الأفكار العقلانية واللاعقلانية

وعلاقتها بالالتزام الديني وموقع الضبط

الدكتور
رشيد حسين احمد البرواري
كلية الاداب / قسم علم النفس
جامعة صلاح الدين / أربيل




دار جرير
للنشر والتوزيع
www.darjareer.com


دار جرير
للنشر والتوزيع
www.darjareer.com



الأفكار العقلانية واللاعقلانية وعلاقتها بالالتزام الديني وموقع الضبط

الأفكار العقلانية واللاعقلانية وعلاقتها بالالتزام الديني وموقع الضبط

الدكتور

رشيد حسين أحمد البرواري

كلية الاداب / قسم علم النفس

جامعة صلاح الدين / أربيل

الطبعة الأولى

1434هـ - 2013م



الأفكار العقلانية واللاعقلانية وعلاقتها بالالتزام الديني ومواقع الضبط

د. رشيد حسين البرواري

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2012/9/3386)

رقم التصنيف : 153.2

الواصفات:/علم النفس//سيكولوجية الأفراد//الإسلام/

الطبعة الأولى 1434هـ - 2013م



عمّان - شارع الملك حسين - مقابل مجمع الفحيص التجاري

هاتف : 4651650 - فاكس : 4643105 - 6 - 00962

ص . ب . : 367 عمّان 11118 الأردن

E-mail: dar_jareer@hotmail.com

ردمك ISBN 978- 9957 - 38 - 272-8

إهداء

الى .. مَنْ رحل عنا مبكراً واختار الاستقرار في العلا ..

الى .. أخي المرحوم الدكتور محمد بهاء الدين ..

الى .. روحه الطاهرة .. إكراماً لذكراه ..

الى مَنْ كان لنا رمزاً في حب العلم والمعرفة ..

الى مَنْ علّمنا معنى الشموخ والتضحية والوفاء ..

أهدي هذا الجهد العلمي

د. رشيد حسين أحمد البرواري

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل لـه عوجـاً ، ورفـع فيـه ذكر الذين آمنوا ، والذين أوتوا العلم درجات فضلاً ورحمـة وتكريمـاً . وأزكـي السلام على رسوله القائل : "مَنْ لم يشكر الناس لم يشكر الله".

إن الشكر والتقدير أمر لابد من الاعتراف به لِمَنْ أسـدى إلـيّ العـون في الإفادة من خبراته ، وعلمه ، ومنهجيته . ففي فترة عملي لإعداد هـذا البحـث ساعدني الكثير بأشكال وصيغ مختلفة مما جعلوني في موقف المدين لهم بالشـكر والعرفان ، ومهما بلغت في تقديم الشكر والتقدير لهم فإني لا أسدي ديونهم ، وبخاصة إذا كان الدين علماً ومعرفة وتربية .

ولا يسـعني إلا أن أقـدم خـالص الشـكر والامتنـان للأسـتاذ الـدكتور (يوسف حمه صالح مصطفى) رئيس قسم التربية وعلـم الـنفس الـذي أشـرف على أطروحتي ، لمـا بذلـه مـن جهـد ومـا صـرفه مـن وقتـه الـثمين في تـذليل الصعوبات التي واجهته أثناء إعدادي للبحث ، ولا يمكـن أن أنسـى توجيهاتـه السديدة وآرائه القيمة الوثابة ، وفلسفته الإنسانية .

وشعوراً مني بواجب رد الجميل أقـدم شـكري وامتنـاني لأعضـاء الهيئـة التدريسية في قسم التربية وعلم النفس ممن ساهموا في تدريسي وأبـدوا آرائهـم في اختيار وتحديد موضوع بحثي . كما أقدم شكري للأفاضل مـن أعضـاء لجنـة الخبراء الذين جادوا عليّ بنفح أفكارهم وحسن إرشادهم التي تلقيت منهم .

كما لا يسعني إلا أن أقدم جزيل الشكر والتقدير عرفاناً بالجميل للأسـتاذ المسـاعد الـدكتور جاجـان جمعـة محمـد لمـا قدمـه لـي مـن العـون في المسـائل

الإحصائية . وأعبر عن شكري وامتناني لكل من معتصم عبد الكريم ومحمد طه لما أبدوه من مساعدة في الترجمة باللغة الكوردية .

كما لا أنسى تقديم عظيم الشكر والوفاء لمعلمي ومربي الذي ساهم بشكل كبير في صياغة شخصيتي منذ طفولتي الى الوقت الحاضر شقيقي الكبير الدكتور محمد زكي والخبير اللغوي للأطروحة .

وإني إذ أنجز هذا البحث ومن باب الوفاء أعبر عن احترام شديد لزوجتي ((أم نوفل)) ولأولادي الذين أختاروا وعلى الرغم من انغماسي بهذا البحث الابتسامة والتشجيع بدلاً من الاحتجاج والتقريع .

وأخيراً أقدم التقدير والحب الخالص للذين علموني طريق العلم حيت الوصول الى شاطيء الأمان والخير والحصول على درجة الدكتوراه والله ولي التوفيق .

تقديم

من الخصال الرائعة التي يستشفها الانسان في علاقاته مع الاخرين هي الصدق و الوفاء والتعاون ، وهي الخصال التي تلمستها حقا في أخي الدكتور (رشيد ملا حسين أحمد البرواري) الذى تعرفت عليه في مشوارى العلمى كأحد طلبتي النجباء في مرحلتي الماجستير والدكتوراه وعبر سنوات (٢٠٠٣-٢٠٠٩) في جامعة صلاح الدين بأربيل ،حيث نستقر الآن معآ كزملاء المهنة في القسم ذاته (علم النفس) بكلية الاداب وفي الجامعة ذاتها ،وقد وجدت في الاخ (رشيد) الباحث شغفه المتواصل دون كلل أوملل للعلم والتعليم وذلك من خلال الاصغاء والتواصل والمتابعة والالتزام .

ويشرفنى أن أقدم للأخوة والزملاء الباحثين والقراء باللغة العربية أحد ثمار جهده العلمى في (الافكار العقلانية واللاعقلانية و علاقتها بالالتزام الدينى وموقع الضبط لدى الطلبة) وهي أطروحة الدكتوراه التي أنجزها الباحث تحت أشرافى بكل حرص وأمانه علمية ،حيث يتخلل هذا البحث العلمي جوانب نظرية قيمة لتلك المفاهيم السايكولوجية والسوسيولوجية الرئيسة الثلاثة ،تعريفا وتنظيرا فضلا عن الجانب الميدانى مستخدما فيه منهجية علمية رصينة سواء في اختياره للعينة أو في اعداد أو أختيار المقاييس للمتغيرات الثلاثة في البحث ومن ثم التحقق من الخصائص السيكومترية اللازمة لكل اداة أو مقاييس ،وبالتالي في تطبيق هذه المقياس و تفريغ البيانات واستخدام الوسائل الاحصائية اللازمة لعرض النتائج و مناقشتها في سياق

علمي ومنطقي متبع ، ولم يألوا الباحث جهدا في استخدام العشرات من المصادر القيمة الحديثة في هذا الميدان .

اتمنى لأخي وزميلى الباحث دوام العطاء العلمي وللاخوة القراء سيما الباحثين في مجال علم النفس الفائدة المعرفية والعلمية والمرجوة من هذا الجهد القيم .

الاستاذ

د. يوسف حمه صالح مصطفى

اربيل _كردستان العراق / جامعة صلاح الدين

المحتويات

الفصل الثالث : الدراسات السابقة

الفصل الرابع : منهج البحث وإجراءاته

الفصل الخامس : نتائج البحث ومناقشتها

المصادر والمراجع

ثبت الملاحق

فهرس الجداول

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

أولاً: مشكلة البحث.

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه.

ثالثاً: أهداف البحث.

رابعاً: حدود البحث.

خامساً: تحديد المصطلحات.

سادساً: الخلاصة.

الفصل الأول
الإطار العام للبحث

اولاً: مشكلة البحث

يستنبط الباحث مشكلة بحثه من قراءاته للأدبيات التي تناولت متغيرات البحث ومن ملاحظاته اليومية، حيث أن تبني الأفكار أو المعتقدات العقلانية واستخدامها في مواجهة ضغوط الحياة من شأنه أن يؤدي الى سواء الشخصية والأداء الجيد والعلاقات الناجحة والتمتع بالصحة النفسية، بينما توافر الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد واستخدامها من قبله تترتب عليها تأثيرات سلبية على مختلف جوانب الشخصية، حيث تبعد الفرد عن الواقع ويتجاهل أثر الضغوط الخارجية ويفرط في التشاؤم ويصعب عليه التغلب على أثر الماضي. كما وتؤثر الأفكار اللاعقلانية على أداء الفرد، إذ يقلل التفكير اللاعقلاني من شعور الفرد بالأمان ويعرضه للإحباط عند الفشل، فالأفكار اللاعقلانية تحدد من استجاباته تجاه الأحداث وهي السبب الأكبر فيما يعاني من آلام ومتاعب (العزة، ٢٠٠٠: ص١٨٩).

وكذلك للأفكار اللاعقلانية تأثير على العلاقات الاجتماعية للشخص، فليس هناك ما يدعو لكي نعتمد على الآخرين إلى أقصى درجة لان ذلك يؤدى إلى فقدان الاستقلال الذاتي والفردية والتعبير عن الذات. وكذلك فإن الانشغال بمتاعب حتى الأقربين لدرجة تتعطل معها حياتنا واستمتاعنا بالعمل والصحبة والحياة أمر مؤلم(القذافي، ١٩٩٢: ص٢٣٩).

وتتأثر الصحة النفسية للفرد بوجود الأفكار اللاعقلانية، إذ يكون لديه شعور بالنقص وعدم القدرة على الاستمتاع بالحياة ويتولد عنها شعور دائم بالخوف من الفشل، فمن الطبيعي أن يتعرض المرء للإحباط ولكن من غير الطبيعي أن ينتج عن هذا الإحباط حزن شديد ومستمر، ومن شأن القلق أن يمنع التفكير الموضوعي. كما إن الهروب يؤدى إلى مشاعر عدم الثقة في النفس، ويؤدى اللوم والنقد الى مزيد من الاضطراب الانفعالي(حجار، ١٩٩٣: ص٢٥).

ويسهم الالتزام الديني في بناء الشخصية الإنسانية ومكوناتها العقلية والاجتماعية والانفعالية والخلقية، مما يترك أثراً في أداء الفرد وطبيعة علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، ويرتبط الالتزام ايجابياً مع السيطرة على الذات والتوافق النفسي ومع فلسفة الفرد في الحياة، وكذلك يمكن أن يؤدي الالتزام الديني الى الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.

ويتميز موقع الضبط لدى الأفراد بكونه داخلياً أو خارجياً، ويعد بناء من أبنية الشخصية يعكس اعتقاد الشخص أو إدراكه للقوى المسيطرة على السلوك وكذلك على حوادث الحياة. حيث يتميز الأفراد ذوي موقع الضبط الداخلي بكونهم أكثر نجاحاً وقدرة في التأثير في سلوك الآخرين، ولديهم القدرة على فهم وإدراك أنفسهم وتحديد أهداف مستقبلية لهم. بينما يتميز أصحاب موقع الضبط الخارجي بوجود خصائص سلبية في شخصياتهم، فهم ينظرون الى أنفسهم بشكل سلبي ويشعرون بأن لديهم القليل من القوة ويميلون الى عدم الثقة بأنفسهم ويرون أن لديهم تأثير محدود على نتائج أفعالهم(الأحمد، ٢٠٠١: ص٢٤٠).

ومن خلال ما تقدم تبرز مشكلة البحث الحالي، والتي يمكن التعبير عنها في الحاجة الى دراسة هذه المتغيرات الثلاثة (التفكير العقلاني ـ اللاعقلاني والالتزام الديني وموقع الضبط) لدى طلبة الجامعة وللتعرف على مدى توافرها في الفرد وطبيعة العلاقة بينها.

ثانياً: اهمية البحث والحاجة إليه.

يتميز العصر الحالي بتغيرات هائلة وبوتائر سريعة متلاحقة تمخض عنها العديد من المشكلات والصراعات النفسية التي تواجه الفرد في تواصله مع الآخرين، بحيث لم تعد الحياة سوى مجموعة من الصراع والضغوط الاجتماعية والنفسية يتحتم فيها أن يكون الفرد على قدر عالٍ من الكفاءة لمواجهه هذه الصراعات. وتبين كونستاس(Constance, 2004) أن طلاب الجامعة عرضة لمواجهة الكثير من الاضطرابات النفسية والصراعات نتيجة للمواقف والأحداث الجديدة والمتعددة التي يواجهونها في حياتهم الجامعية(Constance , 2004: 515). وهذه الضغوط قد تدفعهم إلى الوقوع في العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية، ومن ثم سوء التوافق مع الحياة الجامعية.

وقد يعود بعض المشكلات التي يعاني منها طلبة الجامعة الى طبيعة التفكير لدى الطالب الجامعي والمعتقدات والأفكار اللاعقلانية التي قد يحملها الطالب ويتعامل بها مع المواقف اليومية.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت نظرية (ألبرت أليس) في الشخصية وتطبيقاتها في مجال الإرشاد والعلاج النفسي، وبخاصة ما يتعلق منها بالعلاقة بين التفكير اللاعقلاني وسوء التكيف والاضطراب النفسي ومدى فعالية أساليب العلاج التي تعتمد عليها هذه النظرية مقارنة بغيرها من النظريات، إلا أن الدراسات التي اهتمت بالتعرف على الأفكار اللاعقلانية في ثقافات أخرى وعلاقتها بمتغيرات أخرى قليلة، بل تكاد تكون الدراسة الحالية هي الرائدة في هذا المجال في أقليم كوردستان العراق. ومن هنا تبرز أهمية البحث في محاولة من الباحث لاختبار فرضيات (أليس) لدى الأفراد في الثقافة الكوردية وذلك للتحقق من مدى توافر الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة في المجتمع الكوردي، وفي الوقت ذاته دراسة العلاقة بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية ومتغيرات أخرى تتمثل في الالتزام الديني وموقع الضبط.

لقد استأثرت العلاقة بين التفكير والسلوك باهتمام العلماء الرواد في علم النفس، حيث تناولوا من خلال دراسات منهجية الأسباب التي تحول دون توافق الفرد مع البيئة، والعوامل المؤدية الى اضطراب السلوك الاجتماعي أو الى التخلخل في العلاقات الاجتماعية سواء على صعيد المجتمع عموماً أو على صعيد الأسرة والمهنة بصورة خاصة، وعلى الرغم من تعدد الآراء وتباينها فيما يتعلق بالعلاقة بين التفكير والسلوك، إلا أن أغلبها يلتقي ضمن مبدأ يشير إلى أن التفكير والسلوك والانفعال عناصر مترابطة من الكيان النفسي والتغيير في أحدها يؤدي الى التغيير في العناصر الأخرى، وإن سلوكنا المتوافق أو المضطرب يتوقف على أساليب إدراكنا للأمور وتفسيرنا لها(فخري، ٢٠٠٦: ص١).

واستناداً الى الدراسات النفسية والتربوية فقد تركز اهتمام العديد من الباحثين حول ما يسمى بـ (التربية العقلانية) والتي تعنى بتعليم الطلبة الأسس السليمة في التفكير وكذلك بكيفية نشأة التفكير العقلاني واللاعقلاني منذ الطفولة، بتأثير من الأسرة ومن الثقافة العامة للمجتمع التي من شأنها تحديد أنماط التفكير وبناء منظومة من الأفكار والمعتقدات لدى الطفل، قد يكون بعضها من النوع اللاعقلاني الخرافي والذي لا ينسجم مع معطيات الواقع وغير قابل للتطبيق.

ولتعزيز الأسلوب العقلاني من التفكير بهدف تعزيز القدرة المعرفية لدى الفرد، ليتمكن من خلالها مواجهة متطلبات الحياة ومشكلاتها بصورة سليمة وسوية. فقد جرت محاولات متعددة من أجل بناء برامج إرشادية وتربوية متطورة وفاعلة بغية مساعدة الفرد على التحكم بذاته والتأثير في سلوكه وفقاً لقدرته على التحكم بأسلوب تفكيره وبالتالي تحقيق المعالم السوية في الشخصية. فالتفكير العقلاني السليم يترجم عادة الى سلوك سليم والأنماط السليمة من السلوك تؤدي الى الشخصية السليمة (الريحاني،٢٠٠٧: ص١).

ويعد التفكير العقلاني المنطقي من أهم المهارات التكيفية لدى الفرد حيث يستطيع من خلاله أن يضبط الانفعالات القوية وأن يستخدم الأسلوب العلمي في حل المشكلات للوصول الى أفضل البدائل للتعامل مع الضغوط (داود، ٢٠٠١: ص٢٨٩).

وإن الاستجابات الوجدانية والانفعالية والاضطرابات التي يتعرض لها الإنسان، تعتمد بنسبة كبيرة على وجود معتقدات فكرية خاطئة لدى الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به. فالعقيدة تحكم السلوك، والمعتقدات التي تتملك الإنسان ويدرك من خلالها الأمور، هي التي تصنع السلوك. هذا ما انتبه إليه علماء النفس المعاصرون، الذين اهتموا بدراسة خصائص الشخصية وما يصحبها من حالات تقود الى الفعالية الاجتماعية، أو الى الانغلاق الاجتماعي. ويرى (فخري، ٢٠٠٦) بأن المدخل المناسب لفهم الإنسان هو أن نتعرف إليه من خلال فهمنا لمعتقداته الفكرية. حيث يشير (أدلر) (Adler) الى أن التفكير في أمور الحياة بطريقة منطقية ومترابطة، تصحبه حياة وجدانية هادئة، واتجاهات سلوكية بعيدة عن أي اضطراب أو سلبية، أما إذا كانت طريقة التفكير غير منطقية، وذات نمط سوداوي يتعارض مع الواقع، فسيكون السلوك على درجة مرتفعة من الاضطراب ويتوقع بسببه جنوح الفرد نحو السلبية، التي تكون بداية لظهور بذور سوء التوافق الاجتماعي (فخري، ٢٠٠٦: ص٢-٣).

ويشير كورسيني (Corsini) الى أن دور الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية في الاضطرابات العاطفية إنما يتضح في نموذج (أليس) للشخصية المعروف بنظرية (ABC). حيث يقصد بـ (A) الحادث أو الخبرة (Act) ويقصد بـ (B) الأفكار والمعتقدات التي تلحق بالحادث أو الخبرة (Beliefs)، أما (C) فيقصد به النتائج العاطفية أو الانفعالية التي يشعر بها الفرد نتيجة للحادث (Emotional Consequences). فإذا حدث أن شعر الفرد بخبرة انفعالية معينة (C) كالحزن أو الألم أو الخوف أو إحتقار الذات نتيجة لحادث معين (A) كالفشل في الدراسة أو العمل فإنه

ربما يظهر أن الفشل (A) هو السبب المباشر لانفعال القلق أو الخوف أو الحزن (C)، إلا انه حسب نظرية (أليس)، ليس كذلك. فبالرغم من أن النتائج الانفعالية (C) تبدو مرتبطة بالحادث (A) إلا أنها ليست نتيجة مباشرة له. بل هي نتيجة للأفكار والمعتقدات والألفاظ الذاتية (B) التي يستخدمها الفرد في وصفه للحادث (A)، كالقول: بأن فشله في الدراسة مثلا يعتبر كارثة أو مصيبة لا يمكن تحملها أو أنه لا يستحق الاحترام والتقدير بسبب هذا الفشل... الى غير ذلك من الأفكار والمعتقدات التي يترجمها الفرد لذاته على شكل ألفاظ ذاتية يستمر بتكرارها لنفسه. هذه الأفكار هي التي تؤدي الى الشعور بالخوف أو الحزن أو القلق وليس الحادث نفسه. وهكذا فان نظام معتقدات الفرد وترميزه وتفسيره للأحداث والخبرات التي يمر بها، وتعريفه لها بأنها محزنة أو مخيفة أو مضايقة... الخ هو المسؤول عن اضطراباته العاطفية وليست الحوادث نفسها (الريحاني، ١٩٨٧: ص٧٦ـ٧٧) .

وعليه فإن اضطرابات الفرد الانفعالية وانفعالاته بشكل عام لا تكون ناجمة عن الحوادث الخارجية التي يتعرض لها، بل عن تلك السلسلة من المعتقدات والجمل والألفاظ الذاتية التي يقولها الفرد لنفسه، والتي تشكل عملية عقلية تتوسط بين الحادث والانفعال وبالتالي تكون مسؤولة عن ذلك الانفعال(الريحاني،٢٠٠٧: ص١).

ويرى كوراي (Corey , 1996) أن الميل الشديد لدى بعض الأفراد الى تصعيد رغباتهم وتفضيلاتهم الى معتقدات مطلقة من المطالب الملحة والأوامر، والتي تأخذ صيغة "يجب must" أو " ينبغي should" أو " لابد من ought " يعكس تفكيراً غير واقعي وغير عقلاني، وهذا التفكير هو الذي يخلق لهم المشاعر السلبية ويؤدي الى السلوك غير الفعال، ويقود الى الاكتئاب والقلق والعدائية وتدني قيمة الذات (Corey , 1996: P.317).

وقد خلص (بوند) وآخرون(Bond et al., 1999) الى أن المعتقدات اللاعقلانية لا تؤدي فقط الى انفعالات سلبية وغير مفيدة، ولكنها تؤدي الى الخروج باستنتاجات

أو استدلالات (inferences) غير منتجة وغير مفيدة حول الأحداث وتتعدى البيانات المتوفرة حول الحدث (Bond et al., 1999: P.557) . كما أن هذه المعتقدات تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه وغاياته وتشعره بالتعاسة دوئما داع، فالإنسان يملك القدرة على السيطرة على وضعه الانفعالي، إنه يملك القدرة على وعي الذات وتقييم أهدافه وغاياته في الحياة وبالتالي يمكنه تغيرها. وكذلك لديه القدرة على أن يقرر التفكير بطريقة مختلفة حول أي موقف، وعلى أن يرفض وبشدة أن يجعل نفسه في غاية القلق أو الاكتئاب حول أي شيء كان (داوود، ٢٠٠١: ص٢٩١).

ويبين كوراي (Corey, 1996) بأن الميول اللاعقلانية في التفكير هي خاصية فطرية، وأن الأفكار اللاعقلانية المحددة متعلمة من ثقافة الفرد، فنحن عادة نتعلم التفكير اللاعقلاني من الأشخاص ذوي الأهمية في حياتنا أثناء الطفولة. وفضلاً عن ذلك، لحن نصنع لأنفسنا وبأنفسنا مباديء ومعتقدات خرافية ولا عقلانية، ثم نقوم بعد ذلك بإعادة غرسها وتلقينها لأنفسنا من خلال عمليات التفكير التلقائي والإعادة الذاتية، والتصرف كما لو أن هذه المعتقدات ذات فائدة لنا، إن تكرارنا لهذه الأفكار هو ما يبقيها حية فاعلة في داخلنا (Corey, 1996: P.320).

وتتضح أهمية الجانب المعرفي أو العقلي في تقرير عواطف وانفعالات الفرد في العديد من الدراسات والأبحاث التي راجعها (ألبرت أليس) في مقالة خاصة لدعم نظريته فيما يتعلق بـ(تطور العُصاب) وعلاقة التفكير اللاعقلاني واللامنطقي بالاضطرابات الانفعالية). كذلك فإنه يبدو أن هناك العديد من الأدلة الاكلينيكية والتجريبية التي تدعم فرضية (ألبرت) القائلة بان نظام المعتقدات اللاعقلانية عند الفرد هو المسؤول عن السلوك المرضي والاضطرابات النفسية (الريحاني، ١٩٨٧: ص٧٥).

فإذا كانت المعتقدات التي يحملها الفرد عقلانية فإنها تؤدي الى انفعالات معتدلة الشدة وتعد صحية، أما إذا كانت غير عقلانية فإنها تؤدي الى انفعالات شديدة تقود الى الاضطراب وتعيق الوصول الى الأهداف أو الشعور بالرضا والسعادة. وتتسم

المعتقدات اللاعقلانية بسمة الوجوب (musts) وهي تمثل مطالب وادراكات غير واقعية وجامدة حول كيف ينبغي أن تكون عليه الأمور، وتؤدي الى عبارات اللوم الموجهة نحو الذات والآخرين، وعبارات التذمر التي تصف الأمور بأنها فظيعة أو لا تطاق (awfulizing) والتي تعكس تضخيم الأمور وعدم القدرة على تحمل الإحباط (داوود، ٢٠٠١: ص٢٩٠).

وعندما يتم تقبل الأفكار والمعتقدات الخاطئة وتعزيزها عن طريق التلفظ الذاتي الذي يستمر الفرد في تكراره لنفسه، فإن ذلك يقوده الى العُصاب والاضطرابات الانفعالية بسبب عدم قدرته على تحقيق تلك الأفكار والمعتقدات، وهكذا فإن الفرد المضطرب يصبح غير سعيد لأنه غير قادر على التخلص من أفكاره ومعتقداته غير المعقولة، وحينما يتناولها الفرد ويجدها غير ممكنة التحقيق في حياته الواقعية الأمر الذي ربما يجعله أن يكون مقهوراً أوعدوانياً شاعراً بالذنب وعدم الكفاءة والقصور وعدم القدرة على الضبط وربما يسبب له الشعور بالتعاسة والشقاء (الطيب والشيخ، ١٩٩٠: ص٢٥٠-٢٥١).

ولقد اتبع أليس (Ellis) منهجاً في علاج الاضطرابات النفسية يعرف بالعلاج العقلاني الانفعالي(Rational-Emotive Therapy) وهو أحد أساليب تعديل السلوك المعرفي، يهدف الى مساعدة الفرد في التعرف على أفكاره غير العقلانية والتي تسبب رد فعل غير مناسب لديه نحو العالم المحيط به، وأن يتفهم الفلسفة العقلانية للحياة، وتشجيعه على تعديل أفكاره اللاعقلانية، وكيف يمكن استبدالها بأفكار أكثر عقلانية (مليكة، ١٩٩٤: ص١٩٨-١٩٩).

ويعتقد أليس(Ellis) بأن الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية والمسؤولة عن العُصاب شائعة ومطبوعة في أذهان الناس في الحضارة الغربية وإن هذه الأفكار تظهر بشكل متطرف ومبالغ فيه عند البعض دون أن يذكر فيما إذا كانت مثل هذه الأفكار والمعتقدات موجودة وشائعة أيضاً في حضارات وثقافات أخرى. وقد أشارت نتائج

دراسة (الريحاني، ١٩٨٧) التي أجريت لتطوير اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية لـ(أليس) في المجتمع العربي، الى نتائج مماثلة لما توصل إليها (أليس) في وجود فروق دالة في التفكير اللاعقلاني بين العُصابيين والأسوياء ولصالح العصابيين(الريحاني، ١٩٨٧: ص٧٦-٧٩) .

وهكذا اهتمت دراسة وندرلينج (Wonderling, 1974) التي أجراها في أفغانستان بمعرفة ما إذا كانت الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشرة التي قدمها (ألبرت أليس) موجودة في نظام معتقدات الأفغانيين من جهة، وإذا كانت موجودة فما هي المعتقدات اللاعقلانية الأكثر شيوعاً عندهم من جهة ثانية ؟ وذلك بالمقارنة مع الأميركيين. وقد أشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة بين الأفغانيين والأمريكيين في الأفكار اللاعقلانية، حيث كان مستوى الأفكار اللاعقلانية عند الأفغانيين أعلى (الريحاني، ١٩٨٧: ص٧٩ـ٨٠) .

وقد اتفقت دراسات ميدانية وتجريبية متعددة مع ما ذهب إليه (أليس) في وجود علاقة دالة بين المعتقدات اللاعقلانية والعديد من الاضطرابات النفسية وسوء التكيف كالقلق والاكتئاب وتدني مستوى احترام الذات وحتى الفصام. ففي دراسة لبيركر (Berger,1974) ما أسماه بتحقير الذات اللاعقلاني (Irrational Self Devaluation) لدى طلبة الجامعة ممن يراجعون مركز الإرشاد النفسي، وجد علاقة طردية دالة بين الأفكار اللاعقلانية وبين الكمال والسلبية والجمود لديهم، وقد ظهرت تلك الأفكار على شكل اعتقاد بأن الأمور يجب أن تتم بصورة معينة أو الا تكون(Either or Nothing). وفي دراسة أخرى بين بيرجر (Berger,1982) بأن العناصر الأساسية في تحقير الذات عند طلبة الجامعة ترتبط بمعتقدات لاعقلانية تظهر عندهم على شكل توقعات مطلقة مبالغة من الفرد أو الآخرين وعلى شكل اعتقاد بأن الأمور يجب أن تكون بصورة معينة بالإضافة الى مبالغات لاعقلانية سلبية نحو الذات(الريحاني، ١٩٨٧: ص٨٠) .

وتعد دراسة (الريحاني، ١٩٨٧أ) من الدراسات عبر الثقافية التي حاولت التعرف على مدى انتشار الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية بين الأردنيين والأمريكيين، وأثر كل من الثقافة والجنس في التفكير اللاعقلاني. وانتهت الدراسة الى أن الأردنيين أكثر تقبلاً للأفكار اللاعقلانية التي أشار إليها (أليس) مقارنة بالأمريكيين بغض النظر عن الجنس. كما أظهرت النتائج وجود أثر دال لعامل الثقافة على التفكير اللاعقلاني. وأشار الباحث الى أن هذه النتائج تؤيد نظرية أليس من حيث انتشار الأفكار اللاعقلانية وتقبلها ليس فقط في الحضارة الغربية بل في المجتمعات العربية أيضاً(الريحاني، ١٩٨٧: ص ٧٣-١٠٢).

وفي دراسة أخرى لـ (الريحاني، ١٩٨٧ب) وجد بأن الأفكار اللاعقلانية تنتشر بين طلبة الجامعة، وتبين أن هناك اثنتان من الأفكار اللاعقلانية أكثر شيوعاً بين الذكور وهما: (من الضروري أن يكون الشخص محبوباً أو مقبولاً من كل فرد من أفراد بيئته المحلية، وبعض الناس سيئون وشريرون وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة ولذا يجب أن يلاموا ويعاقبوا) مقابل ثلاثة أفكار لاعقلانية بدت أكثر شيوعاً بين الإناث وهي: (تنشأ تعاسة الفرد عن ظروف خارجية لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم بها، الأشياء المخيفة أو الخطرة تستدعي الاهتمام الكبير والانشغال الدائم في التفكير وبالتالي فإن احتمال حدوثها يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم، من السهل أن نتجنب بعض الصعوبات والمسؤوليات بدلاً من أن نواجهها) من بين ثلاثة عشر فكرة لاعقلانية تضمنتها أداة الدراسة . ولم تظهر النتائج وجود أثر ذي دلالة لعاملي الجنس والتخصص أو التفاعل بينهما في التفكير اللاعقلاني (الريحاني، ١٩٨٧ب: ص١٠٣-١٣٣).

وتناولت دراسة (الشريف، ١٩٨٨) العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والمستوى الاقتصادي والتحصيل والجنس وتقدير الذات لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، وتوصلت الدراسة الى أن هناك ارتباطاً عكسياً ودالاً بين تقدير الذات والتفكير اللاعقلاني، وتبين وجود ارتباط موجب دال بين جوانب تقدير الذات الاجتماعي

والانفعالي والأخلاقي والجسدي والثقة بالذات كدرجات فرعية وبين التفكير العقلاني (الشريف، ١٩٨٨).

وخلصت دراسة (الطيب والشيخ، ١٩٩٠)التي تناولت الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلبة الجامعة تكونت من (٤٠٠) طالب وطالبة، الى ارتفاع مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى عينة الدراسة، وتبين عدم وجود فروق دالة في الأفكار اللاعقلانية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص (الطيب والشيخ، ١٩٩٠: ص٢٤٩-٢٦٣).

ومن الدراسات عبر الثقافية أيضاً، دراسة (الشيخ، ١٩٩٠) التي اهتمت بالأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة عبر ثقافات مختلفة هي الثقافة المصرية والأمريكية والأردنية، والتي توصلت الى أن الأمريكيين أكثر عقلانية من المصريين، والمصريين أكثر عقلانية من الأردنيين. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في المجتمعات الثلاثة (الشيخ، ١٩٩٠: ص٢٦٥-٢٨٣).

وفي دراسة لـ(المغربي، ١٩٩٣) تناول فيها العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والتكيف الأكاديمي لدى طلبة كليات المجتمع في مدينة عَمّان، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة بين مجموعة الطلبة المتكيفين والطلبة غير المتكيفين على تسعة أفكار لاعقلانية يتبناها غير المتكيفين أكثر من الطلبة المتكيفين (المغربي، ١٩٩٣).

وفي دراسة لـ (المصري، ١٩٩٥) تناول فيها علاقة المعتقدات اللاعقلانية مع كل من تقدير الذات ومركز الضبط لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط ايجابي دال بين بعض الأفكار اللاعقلانية ومركز الضبط الخارجي. كما أظهرت النتائج وجود ارتباط سلبي مرتفع بين الأفكار اللاعقلانية وبين تقدير الذات (المصري، ١٩٩٥).

وركزت بعض الدراسات على فعالية استخدام العلاج العقلي الانفعالي التي تستند على النظرية العقلانية، ففي دراسة لـ(انجلز وزملاءه) (Engels, et al., 1993) التي راجع فيها نتائج (٢٨) دراسة استخدمت أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي،

تبين أن هذا الأسلوب كان فعالاً وبشكل ايجابي عند مقارنة المجموعات التجريبية مع المجموعات الضابطة، كما أظهرت النتائج أن العلاج العقلاني الانفعالي لا يقل فعالية عن أساليب العلاج الأخرى بل يفوقها فعالية في بعض الحالات (Engels, et al., 1993: PP.1083-1090) .

وقد درس أوميزو وزملاءه (Omizo, et al., 1986) أثر المشاركة في برنامج تعليمي حول العلاج العقلاني الانفعالي على مفهوم الذات ومركزية الضبط لدى (٦٠) طالباً يعانون من صعوبات التعلم. ووجد بأن الطلبة في المجموعة التجريبية من الذين طبق عليهم البرنامج العلاجي أظهروا درجة أعلى في مستوى الطموح والقيادة ودرجة من القلق أقل مما أظهره الطلبة في المجموعة الضابطة (Omizo, et al., 1986: PP.58-69).

واختبر بريجز(Briggs, 1986) فعالية برنامج تدريبي جمعي قائم على التوكيد العقلاني في خفض الشعور بالقلق والأعراض الجسدية المزعجة التي يشعر بها الطلبة الذين يساعدون الأطباء أثناء تأديتهم لمهماتهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج أدى الى خفض القلق وتحسين العلاقات الشخصية والاهتمام بالمرضى وزيادة الشعور بالرضا عن العمل لدى الطلبة الذين خضعوا للبرنامج (Briggs, 1986: PP.2660-2661).

وقارنت دراسة موريس (Morris, 1992) بين (٢٨١) مراهقاً من القادة ممن لديهم توجهات طبيعية نحو المخاطر وأولئك الذين تركوا المدرسة في وقت مبكر في مقياس للتفكير اللاعقلاني. فأظهرت النتائج أن المراهقين القادة لديهم معتقدات لاعقلانية أقل بشكل دال مقارنة بالمجموعة الأخرى وأن القادة لديهم معتقدات حول المستقبل تركز على فهم الغد، ويتعلمون مهارات حياتية ذات فاعلية أكثر ويتهيئون أكثر للتغيرات التقنية والاجتماعية والاقتصادية(Morris, 1992: P.173-181).

وأظهرت دراسة كيركبي (Kirkby,1994) فوائد العلاج المعرفي في خفض الآلام والأعراض المصاحبة للدورة الشهرية لدى النساء، إذ قام بتقسيم عينة من النِساء اللواتي لديهن أعراضَ حادة قَبْلَ الحيض بشكل غير عشوائي الى مجموعات، الأولى وعددها (١٣) امرأة خضعت الى العلاج المعرفي السلوكي القائم على مهارات التعامل. والثانية وعددها (١٢) امرأة خضعت الى معالجة غير محدّدة ، ومجموعة ثالثة وعددها (١٢) امرأة في قائمةِ الانتظار. وتمت مقارنة المجموعات مع مجموعة ضابطة. وقد أظهرت النتائج انخفاض مستوى الأعراض الحيضية والتفكير اللاعقلاني لدى المجموعة التي استخدم في علاجها الأسلوب المعرفي السلوكي بعد العلاج وبعد مرور ٩ أشهر .(Kirkby, 1994: P. 1026-1032)

وتفْحص دراسة بيرترام (Bertram, 1996) فعاليات اتخاذ القرارات لدى الطلبة في مجال تقنية المعلومات، ودور المفاهيم الفردية والاجتماعية والحضارية في ذلك، واقترح نموذج جديد يأخذ بالحسبان كل وجهات النظر ويساعد الطلبة على التفكير الناقد للقرارات من أجل الوصول الى قرارات أكثر عقلانية(Bertram, 1996: .(P.19-24

ونـاقش ويبر(Webber, 1997) كَيفَ أن الاعتقاداتِ اللاعقلانيةِ يُمْكِنُ أنْ تُعارضَ وتُستَبدلَ بمعتقدات عقلانية أكثر صحية. مركزاً على نظريةِ إعادة البناء المعرفي، وتغيير الأفكارَ غير الصحيحةِ، والمناقشة، ودراسة معاني الكلمات، وتبنّي منظومة عقلية بديلةَ، تؤمن بأن الحياةِ غريبةُ ومضحكةُ. مدعياً بأن استعمال تلك الكلمات التي تُشيرُ إلى التفضيلاتِ والإمكانياتِ يُمْكِنُ أنْ يساعدا على تغيير أنماطِ التفكير(Webber, 1997: P.109-113).

وركزت دراسة سكوربا وأكريستا(Skorupa & Agresti, 1998) على عيّنة من طلبة كليَّة المجتمع لتَحرّي الفروق في الترددِ المهني بين البالغينِ من مُدمني الكحول والبالغين من غيرِ المُدمنين. وبالرغم من أن كلتي المجموعتين كانتا متماثلة في مستوياتهم

العامـة للـترددِ المهـني، إلا أن النتـائج أشـارت الى وجـود عِلاقـة دالـة بـين الـتَفْكير اللاعقلانـيِ وسمـة القلـق والهوية المهنيـةِ لـدى المـدمنين علـى الكحـول(Skorupa (& Agresti, 1998: P.51-65.

وتناولـت دراسـة (داوود، ٢٠٠١) فعاليـة برنـامج إرشـادي يسـتند الى الاتجـاه العقلاني الانفعالي في خفض التوتر وتحسين التفكير العقلانـي لـدى طالبـات الصـف العاشر. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة بـين المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة، حيث تحسنت درجة التفكير العقلاني وانخفضت درجة التوتر لدى أفراد عينة الدراسـة التجريبية (داوود، ٢٠٠١، ص٢٨٩).

أما دراسة (كالفتن وكاردينوسو)(Calvete & Cardenoso, 2005) فقد تناولت الفروق بين الجنسين في المتغيّراتِ المعرفية كتفسير للفروق بينهما في المشكلات السلوكَية والاكتئاب ؛ وتألفت العينة من (٨٥٦) مُراهقاً ومراهقة (٤٩١ أنثى و٣٦٥ ذكراً) بمدى عمري يتراوح بين(١٤-١٧) سنة، ممـن أجـابوا علـى مقيـاس المعتقـدات اللاعقلانيـة للمُراهقين، ومقاييس أخرى. فأظهرت النتائج أن الإناث لديهن مسـتوى مـنخفض في التفكير الايجـابي وحصـلن علـى درجـات أعلـى في التوجـه لحـو المشـكلات السـلبية والحاجة الى الاستحسان والنجاح، ولديهن مدركات سلبية حول التمركز. بينما حصل الذكور على درجات أعلى في تبرير الأفكار المتعلقة بالعنف والعدوان وأسلوب إهمال حل المشكلة، وهذا يفسر الى حد ما الفروق بين الجنسين في السلوك الجانح. ووجد أن الفروق بين الجنسين تظهر بشكل واضح في أعراض الاكتئاب، وتبين أن تـأثير الحاجـةِ للاستحسان (القبول) والنجاحِ على الأعراضِ الاكتئابيةِ كَانتْ أعلى بين المُـراهقين في الأعمار (١٤-١٥) سنة مقارنة بالمُراهقين الأكبر سنّاً. وتبريـر العنـف لَـمْ يُـؤثرْ علـى السلوك الجانح بين البنات في العُمر (١٤-١٥) سنة (Calvete & Cardenoso, 2005: (P.179.

واختبرتْ دراسة كرامر (Cramer, 2005) ما إذا كانت السمات الرئيسية الأربع مِنْ التَفْكير العقلاني تقلل من توقع الخلافات مع شريك رومانسي أو صديق حميم في حالة كون العلاقة معهم غير مُرضية. والعناصر الأربع هي: (١) الميل الى عدم المبالغة في التأثيرات السلبية، و(٢) أنْ لا يَطْلبَ دائماً بأنّ رغباته يَجِبُ ان تتحقق، و(٣) أنْ لا يُعمم أكثر من اللازم تجاربه مع الأفراد أو العلاقات، و(٤) أن لا يعمم كثيراً فكرة أن هذه التجارب حَدثتْ أو ستَحْدثُ دائماً. وعندما تجْتمعَ سوية عمل السمات الأربع فإن ذلك يؤدي بشكل ملحوظ الى نقصان الميل اللاعقلاني لتوقع الخلاف (Cramer, 2005: P.227-238).

ولاشك في أن الاهتمام الواسع بدراسة موضوع الأفكار العقلانية واللاعقلانية سواء في ارتباطها مع المتغيرات الأخرى في الشخصية أو في بناء برامج علاجية قائمة على التفكير العقلاني، إن دلّ على شيء فإنما يدل على أهمية هذا المتغير. ومن هنا جاء اهتمام البحث الحالي بدراسة العلاقة بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية وكلٍ من متغيري الالتزام الديني وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة.

وقد بدأت حديثاً اتجاهات بين بعض علماء النفس تنادي بأهمية الدين أو التوحد مع النظام الديني في بناء الصحة النفسية والتكيف النفسي والاجتماعي للأفراد. مما يساعدهم في حل مشكلات الحياة ويجنبهم القلق الذي يتعرض له الكثير منهم، وبخاصة إنهم يعيشون في عصر يسيطر عليه الاهتمام الكبير بالحياة المادية، والتنافس الشديد في المصالح والمغريات الاجتماعية والاقتصادية ويفتقر في الوقت نفسه الى الغذاء الروحي مما انعكس على حياة هؤلاء الأفراد سلباً وأصبحوا عرضة للإصابة بالأمراض والاضطرابات النفسية والأزمات الاجتماعية، حتى أصبح يعرف هذا العصر بعصر القلق والاضطراب النفسي (بركات، ٢٠٠٦: ص١١١).

وإذا كان الالتزام الديني سلوكاً، فإن هذا الموضوع تناوله علماء النفس من زوايا مختلفة ووجهات نظر متباينة، إذ يُعَدُّ الدين والقيم الدينية محدداً من محددات السلوك،

وهو محدد ارتضته غالبية أفراد المجتمع، بل أصبح عقيدة راسخة في نفوسهم، وكل تعامل يتم على وفقه يرضى عنه المجتمع، وكل تعامل يخالف تعاليمه يُعد خروجاً عن المجتمع، لذا فإن الوعي والالتزام الديني ضرورة اجتماعية (مازن، ١٩٩٨: ص١٨). وقد أشار العالم الاجتماعي (مالينوسكي) الى أن الدين أحد وسائل الضبط الاجتماعي فضلاً عن أنه نظام اجتماعي مسئول عن تدعيم العواطف الأساسية اللازمة لتحقيق تماسك المجتمع (أمين، ١٩٩٦: ص٥). فكلما زاد الوعي الديني لأفراد المجتمع زاد تماسكه والتزامه نتيجة لحالة الرضى التي تسود بين أفراده والناجمة عن نوعية المعاملات السائدة فيه والتي مصدرها الدين (ياجن، ١٩٩٥: ص٢٤).

إن الدين يزود الفرد بنسق من القيم والمباديء والمعايير والمحكات الاجتماعية التي توفر له التكيف مع ما حوله، ويُعد الدين قوة دافعة للسلوك، وله أثره الواضح على النمو النفسي للفرد. إذ يؤثر على حياة الإنسان عبر مراحل تطوره من الطفولة الى المراهقة فالرشد ثم الشيخوخة، ذلك أن العقيدة الدينية السليمة عندما تتأصل في النفس الإنسانية تدفعها الى السلوك الايجابي وتجعل الفرد يعيش في حالة من الاستقرار والأمن (الزغبي، ٢٠٠١: ص٤٠٩). لكن تختلف المجتمعات في طبيعة وشدة التزام أفرادها بالمعايير الدينية، وذلك تبعاً لاختلاف تلك المعايير وطبيعة التربية والتنشئة السائدة في كل مجتمع (وحيد، ٢٠٠١: ص٦٥).

ولقد تناول (المليجي والمليجي، ١٩٨٣) تطور الشعور الديني لدى عينة من الأطفال والمراهقين على وفق متغير الجنس، وأظهرت الدراسة أن (٥٠٪) من الأبناء الذكور يكون إيمانهم تقليدي، وأن نسبة (٢٥٪) منهم متحمسين للدين، بينما (٢٤٪) يساورهم الشك بما يمارسون من مظاهر دينية، وتبين أن (١٪) فقط من الأبناء الذكور يظهرون ميلاً لا دينياً وبخاصة في مرحلة المراهقة. بينما أشارت النتائج الى أن (٦١٪) من البنات يمتلكن إيماناً تفكيرياً، وأن نسبة (٢٦٪) منهن متحمسات للتوجه الديني،

بينما نسبة (١٣٪) يساورهن الشك، ولا توجد من بين الإناث ممن تظهر ميلاً إلحادياً (المليجي والمليجي، ١٩٨٣).

وحظي موضوع الالتزام الديني باهتمام العديد من الباحثين في ثقافات مختلفة تناولوا علاقة الالتزام الديني بمتغيرات أخرى، فقد أجرى كليمنتس (Clements, 1986) دراسة على عينة من المسنين تكونت من (٦٥) مسناً تمت مقابلتهم شخصياً، وبعد تحليل مضمون تلك المقابلات توصلت الدراسة الى أن المسنين ذوي الاتجاهات الدينية القوية أكثر توافقاً في مرحلة الشيخوخة من المسنين ذوي الاتجاهات الدينية المنخفضة (Clements, 1986: P.124-132).

وكذلك بينت دراسة بيرجن وزملاءه (Bergin et al.,1987) أن الاتجاه الديني الداخلي (أي الإيمان الحقيقي بالمعتقدات الدينية) ارتبط سلبياً مع القلق وإيجابياً مع الضبط الذاتي، كما أظهرت النتائج أن الشخصية تكون أكثر فعالية كلما كان الاتجاه الديني داخلياً، في حين كان العكس صحيحاً فيما يتعلق بالاتجاه الديني الخارجي (أي استخدام الدين من أجل المكانة والأمن والمكاسب الاجتماعية).

كما وأظهرت دراسة دورمان وآخرون (Dorman & Others, 1999) وجود علاقة ايجابية دالة بين اتجاهات الطلبة نحو الدين المسيحي واتجاهاتهم نحو البيئة النفسية والاجتماعية. وانتهت دراسة كوينج (Koenig, 2002) الى أن التوجه الديني يساعد الأفراد على تحمل المشقة، ويحسن من صحتهم الجسمية والنفسية ويزيد من فعالية التفاعل الاجتماعي الايجابي بينهم(Koenig, 2002: P.31-37).

وقام المغربي(٢٠٠٤) باجراء دراسة بهدف التعرف على العلاقة بين التدين والتوافق الزواجي من خلال عينة مكونة من (١١٠) أزواج وزوجات من المصريين. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة بين التدين والتوافق الزواجي لدى كلا الزوجين.

وقد تناول العديد من الباحثين العلاقة بين الالتزام الديني والصحة النفسية في دراساتهم(Funk1980 ; Bergin,1983 ; Richards,1991 ; Azhar & Farma,1995 ; Pfeifer & Ursule, 1995 ; Watts, 1996 موسى، ١٩٩٩ ؛ المحيش، ١٩٩٩ ؛ نصيف، ٢٠٠١ ؛ عبد العزيز، ٢٠٠٣ ؛ الحجار ورضوان، ٢٠٠٥)، وانتهت تلك الدراسات الى أن هناك علاقة بين القلق والاعتقاد الديني. كما أظهرت نتائج تلك الدراسات وجود علاقة دالة بين الالتزام الديني وكل من الشعور بالذنب، والأمن النفسي، ودرجات الطلاب على مقياس الاضطرابات النفسية والانفعالية، والرضا عن الحياة لدى الأشخاص، ومتغيري التخصص الدراسي والمستوى الدراسي. وكذلك تبين أن للتوجه الديني أثراً دالاً في خفض الاضطرابات الانفعالية، فانخفاض التوجه الديني يؤدي الى حالات من الاضطراب الانفعالي كالغضب والتعاسة والخجل. وأن الأفراد مرتفعي التدين من الذكور والإناث لديهم أعراض اكتئابية أقل مقارنة بالأفراد متوسطي ومنخفضي التدين. ووجود أثر دال للتدين في معالجة مرض الاكتئاب، وعلاقة سلبية بين التدين والأفكار اللاعقلانية. فضلاً عن أن المجموعة التجريبية التي خضعت لبرنامج لتنمية الروح الدينية لديهم قد أظهرت تحسناً في العلاج بشكل أفضل من المجموعة الضابطة.

وسعى بعض الباحثين الى الربط بين الالتزام الديني وبعض سمات الشخصية، ففي دراسة (حمادة، ١٩٩٢) تم التركيز على الفروق بين الطلبة ذوي التوجه الديني المرتفع والتوجه الديني المنخفض في قوة الشخصية ومركز الضبط والجمود الفكري والاكتئاب. فأشارت النتائج الى وجود فروق دالة في الاكتئاب بين ذوي التدين العالي والمنخفض حيث سجل ذوي التدين المنخفض مستوى أعلى من الاكتئاب، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة بينهم في الجمود الفكري، ولم تظهر فروق دالة بين الذكور والإناث في مستوى التدين.

وقارن غلاب والدسوقي (Gallab & Eldisoukee, 1999) بين حالة التدين الداخلي الجوهري والتدين الظاهري وعلاقة ذلك بالعنف وبعض سمات الشخصية. وقد أشارت النتائج الى وجود علاقة ايجابية دالة بين التوجه المرتفع لحو التدين الظاهري ومستوى العنف، وكذلك تبين وجود علاقة ايجابية بين التوجه المرتفع لحو التدين وبعض سمات الشخصية.

وفي هذا الإطار جاءت محاولة (الخضر، ٢٠٠٠) للتعرف على طبيعة العلاقة بين التدين والشخصية أحادية العقلية لدى بعض شرائح المجتمع الكويتي.

وفضلاً عما تقدم، فإن مستوى الالتزام الديني وطبيعته لدى الفرد ربما يتأثر بنوع الدراسة أو التخصص الأكاديمي، حيث انتهت دراسة (أحمد، ١٩٨٩) الى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات الأزهر وطالبات عين شمس في المعتقدات الدينية. وبالمقابل ربما يؤثر الالتزام الديني في مستوى الأداء الأكاديمي ودافعية الانجاز. وأشارت دراسة (عبد المجيد ومحمود، ١٩٩٠) الى وجود تأثير للقيم الدينية التي يلتزم بها الطالب الجامعي في مستوى دافعيته للإنجاز ومستوى تحصيله الأكاديمي، كما بينت النتائج أن الإناث من أفراد العينة والطلبة ذوي التحصيل المرتفع هم أكثر التزاماً بالقيم الدينية (عبد المجيد ومحمود، ١٩٩٠: ص٢١٤-٢٢٦).

وأجرى ريتشارد (Richard, 1991) دراسة بهدف معرفة تأثير الالتزام الديني في مظاهر الاضطرابات النفسية والانفعالية لدى عينة من طلبة الكليات، تألفت من (٢٨٦) طالباً وطالبة. وأظهرت الدراسة وجود أثر دال إحصائياً للالتزام الديني في درجات الطلاب على مقياس الاضطرابات النفسية والانفعالية (Richard, 1991: P.1).

وفي دراسة مقارنة أجراها بفيفير وأورسولا(Pfeifer & Ursula, 1995) حول العلاج النفسي وعلاقته بالالتزام الديني، على عينة مكونة من (٤٤) شخصاً ممن يعانون من أعراض القلق واضطرابات التكيف و(٤٥) شخصاً سليماً. تبين عدم وجود علاقة بين الاتجاهات الدينية وأعراض القلق المرضي، وأن هناك علاقة ايجابية

جوهرية بين الالتزام الديني والرضا عن الحياة لدى المجموعة السليمة (Pfeifer & Ursula, 1995).

واعتمدت دراسة سنغ(Singh,2005) على البيانات التي تم الحصول عليها مِنْ المسح الطولي للتعليم الوطني عام ١٩٩٢، حيث اختبرت هذه الدراسة تأثير الالتزام الديني للطالب على إنجازه الأكاديمي. وأظهرت النتائج أن الطلبة الملتزمين دينياً في الحضر والريف كان إنجازهم أفضل مقارنة بزملائهم من غير الملتزمين دينياً، حتى عند ضبط متغيرات العرق والجنس والحالة الاجتماعية ـ الاقتصادية. وتبين وجود فروق في درجة الالتزام الديني بين الطلبة الذين يعتنقون المسيحية والطلبة ممن يعتنقون ديانات أخرى (Singh,2005: P.44-62).

وتناولت دراسة جينز(Jeynes, 1999) التي اعتمدت أيضاً على مسح طولي خلال الفترة (١٩٩٢-١٩٩٨) تأثير الالتزام الديني على الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة السود والأسبانيين، حيث أظهرت النتائج أن الطلاب الملتزمين دينياً يكون انجازهم الأكاديمي أفضل مِنْ نظرائهم الأقل التزاماً دينياً (Jeynes, 1999: P.458-477).

وركزت دراسة لاسون وورسنوب(Lawson & Worsnop, 1992) على العلاقة بين مهارة التفكير السببي والخبرة الأولية والمعتقدات الشخصية والالتزام الديني وبين تقويم الفرد للأعمال الإبداعية. وأشارت النتائج الى أن مهارة التفكير العكسي ترتبط بشكل دال مع الأفكار العلمية الأولية حول التقويم، فضلاً عن الزيادة في المعرفة الواضحة حول التقويم. في حين لم تظهر علاقة دالة بين الالتزام الديني والتقويم (Lawson & Worsnop, 1992: P.143-166).

وأجرى جيمس (James, 2002) دراسة عن تطور أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة مكونة من (١١٦) زوجاً وزوجة. وتبين أن هناك علاقة قوية وموجبة بين قدرة الأزواج على معايشة الأحداث الضاغطة والمثيرة للمتاعب وبين المستوى المرتفع من التوجه والالتزام الديني (James, 2002: P.250-260).

وفي دراسة أجراها (القشعان، ٢٠٠٥) تناولت العلاقة بين مستوى التدين من جهة ومستوى الرضا الزواجي من جهة أخرى. إذ كشفت نتائج الدراسة أن الأفراد الأكثر تديناً هم الأكثر رضا في حياتهم الزوجية، وتبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الالتزام الديني (القشعان، ٢٠٠٥: ص١-٨).

وأسفرت دراسة (بركات، ٢٠٠٦) عن وجود تأثير جوهري لاتجاه الطلاب نحو الالتزام الديني في مستوى تكيفهم النفسي والاجتماعي، وتبين وجود تأثير لمتغيرات الجنس والتخصص والعمر في الاتجاه نحو الالتزام الديني لمصلحة الإناث، كما أشارت النتائج الى عدم وجود تأثير دال لمتغيرات التحصيل وعمل الأب وعمل الأم في اتجاه طلبة الجامعة نحو الالتزام الديني (بركات، ٢٠٠٦: ص١١٠-١٣٩).

ويتناول البحث الحالي الى جانب الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني متغيراً آخر وهو موقع الضبط(Locus of control) لدى طلبة الجامعة، سيما وأنه يعد من المفاهيم المنشر تداولها في علم النفس والتي يمكن من خلالها التعرف على الشخصية.

إذ يُعد مفهوم موقع الضبط من المفاهيم المهمة التي تنطوي عليها نظرية التعلم الاجتماعي التي قدمها (روتر، ١٩٥٤)، ويشير هذا المفهوم المركب الى أن بعض الأفراد يعزون نجاحهم أو فشلهم في مواقف الحياة المختلفة الى ذواتهم (ضبط داخلي) في حين يعزوها البعض الآخر الى قوى خارجية (ضبط خارجي)(فرج، ١٩٩١: ص١٠). حيث يعتقد الفرد ذو الضبط الداخلي أن بإمكانه تقرير ما سوف يحدث له، وبالتالي فهو قادر على التحكم والسيطرة على مصيره وقدره إلى درجة كبيرة، في حين يعتقد الفرد ذو الضبط الخارجي أنه تحت رحمة الظروف، وبالتالي فهو غير قادر على السيطرة أو التحكم بالأحداث التي تمر به (الأحمد، ١٩٩٩: ص١٢٥).

ويعد موقع الضبط الداخلي ـ الخارجي متغيراً حيوياً لتفسير السلوك البشري في مواقف الحياة المختلفة، إذ شغلت دراسة موقع الضبط علماء النفس لما لهذا المفهوم من

أهمية بوصفه سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل على وفق ما لديه من استعدادات وقدرات (علي، ٢٠٠١: ص٢).

ويعزى التباين بين الأفراد في موقع الضبط الى طبيعة الخبرات التي يتعرض لها كل فرد في حياته، إذ يرى (جيلمور) أن للخبرات المكتسبة دوراً في إظهار الفروق بين الأفراد في موقع الضبط. فالخبرات المطورة تشتمل على مكافآت تشجع النشاط الذاتي للفرد وهي تنمي لديه موقع الضبط الداخلي، وأما الخبرات المكتسبة فتشتمل على تعزيزات أو عقوبة ـ غير متوقعة ـ من جانب الآخرين، فإنها تطور اتجاهات ضبط خارجية لسلوك الفرد (قطامي، ١٩٩٤: ص٥٠).

ونظراً لأهمية متغير موقع الضبط في دراسة الشخصية وتفسيرها، فقد حظي باهتمام الباحثين وتناولوه في العديد من الدراسات بغية تحديد طبيعة العلاقة بينه وبين متغيرات نفسية أخرى. فقد حاولت الدراسة التي أجراها يوجاك وزملاءه (Uguak, et al., 2007) الكشف عن تأثيرِ العناصرِ السببيةِ المتمثلة في (القدرة، الجُهد، صعوبة المهمّة، والحظ) والتي تشكل العناصر الأساسية في موقع الضبط في التنبؤ بالرضا لدى الطلبة عن انجازهم الأكاديمي. وأشارتْ النتائجُ إلى أن (٩٦٪) من الطلبة كان موقع الضبط لديهم داخلي والتي تُنسبُ أسبابِ النجاح لديهم إلى العناصر الداخلية، وكَشفتْ النتيجةَ وجود علاقة ايجابية بين موقع الضبط والرضا عن الإنجازِ الأكاديمي (Uguak, et al., 2007: P.120-128).

وتناولت دراسة هاملين ـ رايت وزملاءها (Hamlyn-Wright, et al., 2007) الدور الوسيط لمتغير موقع الضبط في ارتفاع مستوى الضغوط والقلق والاكتئاب لدى أباءِ الأطفال الذين لديهم اضطرابات نمائية. وأظهرت النتائج أن آباء الأطفال المنعزلين كانوا يتميزون أكثر بموقع الضبط الخارجي (Hamlyn-Wright, et al., 2007: p.489-501).

وحاولت الدراسة التي أجراها كاسيدي (Cassidy, 2007) تحديد مستوى مهارة التقييم الذاتي لدى الطلاب، وكذلك اختبار العلاقة بين مهارة التقييم الذاتي وكل من

أسلوب التعلم وموقع الضبط والكفاءة الأكاديمية. ولم تظهر النتائج وجود علاقة دالة بين مهارة التقييم الذاتي وموقع الضبط لدى الطلبة (Cassidy, 2007: p313-330).

وتحرّتْ دراسة استرادا وزملاءها(Estrada, et al., 2006) العلاقةَ بين موقع الضبط والتوافق الاجتماعي في الحياة الجامعية لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم وأقرانهم الذين ليست لديهم صعوبات في التعلم، حيث أشارت النتائج الى وجود فروق في موقع الضبط لدى المجموعتين، حيث كانت المجموعة التي تعاني من صعوبات في التعلم تميل وبشكل دال الى موقع الضبط الخارجي مقارنة بأقرانهم .(Estrada, et al., 2006: P.43-54).

وركزت دراسة ليجرسكاي وزملاءها (Legerski, et al., 2006) على التغير الحاصل بمرور الوقت في موقع الضبط من الداخلي الى الخارجي لدى العمال الذين أجبروا على ترك العمل. حيث اعتمدت الدراسة على الصورة المختصرة لمقياس (Levenson,1981) لقياس موقع الضبط. حَيث تم جمع البياناتِ الأولى تقريباً بعد مرور ستّة شهورٍ على إغلاقِ المعمل، والثانية حَدثتْ بَعْدَ سَنَة. وذلك لأختبار الفرضيةَ الرئيسيةَ القائلة بأن موقع الضبط خاصية شخصيةِ مستقرّةِ. وأشارت النّتائِجَ الى أنّ نموذجَ المقياسَ مستقرٌ بمرور الوقت. وتبين كذلك أن هناك بعض الأدلة التي تشير الى إمكانية تغير موقع الضبط الداخلي والخارجي بصورة مؤقتة (Legerski, et al., 2006: P.1521-1537).

أما دراسة فلوريا (Flouri, 2006) فقد ركزت على اهتمام الأب والأم في تعليم الطفل بعمر (١٠) سنوات وتأثير ذلك على المدى البعيد في احترام الذات وموقع الضبط والتحصيل التربوي. فقد حاولت الدراسة الكشف عما إذا كان اهتمامِ كل من الأم والأب في تعليمِ الطفلِ يَرتبطانِ بمستوى تعليم الفرد عن طريق تأثيرهما في زيَادَة احترامِ ذات الطفلِ وموقع الضبط الداخلي. واعتمدت الدراسة على البيانات الطولية التي تم جمعها من مجموعة تألفت من (١٧٣٧) رجلاً و(٢٠٣٣) امرأة. واظهرت النتائج

وجود علاقة بين اهتمام الأم وموقع الضبط الداخلي لدى الأبناء من الذكور والإناث. وتبين أن موقع الضبط الداخلي يرتبط باحترام الذات والتحصيل التربوي لدى كلا الجنسين(Flouri, 2006: P.41-55).

وفي دراسةٍ أجراها سويزو وسون(Suizzo & Soon, 2006) حول العلاقة بين عملياتِ التنشئة وموقع الضبط الداخلي في المراهقة المتأخرة. وتألفت العيّنة مِنْ (٢٤٩) طالباً جامعياً مِنْ أربع مجموعات عرقيةٍ. وقد أشارت النتائج الى وجود فروق بين المجموعات في الدعم العاطفي والتدخّل الفعال من قبل الآباء، وتبين وجود ارتباط بين الدعم العاطفي وموقع الضبط الداخلي لدى الطلبة الأمريكيين من أصل أوربي وأسيوي، في حين لم تكن العلاقة دالة بين المتغيرين لدى الأمريكان اللاتينيين والأمريكان الأفريقيين(Suizzo & Soon, 2006: P.827-846).

إن هذه الدراسات التي عرضت هنا هي غيض من فيض الدراسات التي تناولت متغيرات البحث الحالي، ولاشك في أن اهتمام الباحثين بها وتركيزهم عليها في دراساتهم إنما يدل على مدى أهمية هذه المتغيرات على كل الصعد النفسية والتربوية والاجتماعية وكذلك في مدى تأثيرها في الشخصية الإنسانية وفي تحديد أنماطها.

ثالثاً: أهداف البحث.

يهدف الباحث في البحث الحالي الى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما مستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة ؟ وهل هناك اختلاف في درجة العقلانية واللاعقلانية بين الذكور والإناث وتبعاً للتخصص الدراسي ؟
٢. ما درجة الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة ؟ وهل هناك اختلاف في درجة الالتزام الديني بين الذكور والإناث وتبعاً للتخصص الدراسي ؟
٣. ما طبيعة موقع الضبط (داخلي ـ خارجي) لدى طلبة الجامعة ؟ وهل هناك اختلاف في موقع الضبط بين الذكور والإناث وتبعاً للتخصص الدراسي ؟

٤. ما هي طبيعة العلاقة بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة ؟ وتبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور ـ إناث) والتخصص الدراسي (علمي ـ إنساني).

رابعاً: حدود البحث.

يقتصر البحث على عينة من طلبة جامعة صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧م.

خامساً: تحديد المصطلحات:

الأفكار اللاعقلانية (Irrational Beliefs):

يعرفها أليس (Ellis, 1977) بأنها تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتميز بعدم موضوعيتها والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل بدرجة لا تتفق والامكانات الفعلية للفرد (كامل، ٢٠٠٦: ص٢).

ويعرّفها عبد الستار (١٩٨٠) بأنها: "معتقدات وأساليب تفكير لا منطقية لا تخدم توافقنا مع الواقع وتحكم علينا بالسلبية والهزيمة والانسحاب وبالتالي الشعور بالضآلة وعدم الفاعلية" (عبد الستار، ١٩٨٠: ص٢٣٦).

ويعرّفها الريحاني وحمدي (١٩٨٩) بأنها: "هي الأفكار التي ترتبط بالميل لنحو تعظيم الأمور، والتأكيد والكمال، وتجنب تحمل المسؤولية في مواجهة الصعاب" (الريحاني وحمدي، ١٩٨٩: ص٣٧).

وعرّف أليس وبرنـارد (Ellis &Bernard,1986) الـتفكير العقلانـي بأنـه: هـو التفكير العلمي الذي يتصف بالمرونة ورفض القطعية والوجـوب وتقبـل عـدم الـيقين وتحمل المخاطرة وتحمل الاحباط والمسؤولية الذاتية عـن الاضـطراب (داوود، ٢٠٠١: ص٢٩٤).

وتعرّف (عبد السلام، ٢٠٠٧) الأفكار اللاعقلانية بأنها: كل العوامـل المعرفيـة السلبية التي يتبناها الفرد عند التعامل مع الآخرين أو في المواقف الاجتماعيـة أو حتـى عند تقديره لذاته، كمـا أنهـا التوقعـات غـير الواقعيـة، والتفسـيرات غـير الصـحيحة للأحداث(عبد السلام، ٢٠٠٧: ص١).

وقد تبنـى الباحـث التعريـف النظـري لــ (ألـبرت ألـيس) للأفكـار العقلانيـة واللاعقلانية. كما ويعرفها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على وفق إجاباته على فقرات مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية المستخدم أداة للبحث الحالي.

الالتزام الديني (Religious Commitment):

عرّفه (عبد الباقي، ١٩٨١) بأنه التمسك بعقيدة دينية وأداء فرائضها ومناسـكها وطقوسها وشعائرها وكل ما يتصل بها من عبادات نحو المعبود المعترف في هـذا الـدين ومـا يترتـب علـى هـذا الالتـزام مـن تطبيقـات تتصـل بالشـروط الدينيـة للعلاقـات والمعاملات كافة في المجتمع (عبد الباقي، ١٩٨١: ص٥٤).

وعرّفه توماس (Tomas,1982) بأنه تلـك الالتزامـات الروحيـة والعقليـة الـتي تتضمن المواقف والاتجاهات الاعتقادية وكذلك الالتزامات الاجتماعية والقانونية الـتي تتضمن قواعد السلوك وأحكام القانون (Tomas, 1982: P.31).

وعرّفه (أمين، ١٩٩٦) بأنه اتساق يميز الشخص في توظيفه للمعلومـات المدركـة في ذاته التي تتعلق بخالقه والآخرين، وذلك من خلال اعتناقه لأركان الـدين وشـعائره

التي تتمثل بأساسيات الإيمان والعبادات والتمسك بالعادات والمنجيات وتجنب المهلكات في مواقف الحياة اليومية والاجتماعية (أمين، ١٩٩٦: ص١٥).

وعرّفه (هادي، ٢٠٠٤) بأنه الامتثال الواعي للفرد لتعاليم الدين والتمسك بها فكراً وسلوكاً في مواقف الحياة اليومية (هادي، ٢٠٠٤: ص١٥).

وعرّف الحجار ورضوان (٢٠٠٥) الالتزام الديني في الإسلام بأنه: "هو الالتزام بأوامر الله عز وجل وسنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، بفعل الواجبات والتكاليف الشرعية والأفعال المحببة والابتعاد عن الأفعال المحرمة والممنوعة من الناحية الشرعية" (الحجار ورضوان، ٢٠٠٥: ص٦٥١).

ويعرف الباحث الالتزام الديني نظرياً بمدى تطبيق الفرد وتنفيذه للواجبات والقواعد من الأوامر والنواهي الخاصة بالديانة التي يعتنقها.

أما التعريف الإجرائي للالتزام الديني فهو: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عن إجابته على فقرات مقياس الالتزام الديني المستخدم أداة في البحث.

موقع الضبط (Locus of Control):

تعريف روتر (Roter, 1966): هو اكتساب الناس لتوقعات تعميمية في إدراك الأحداث التعزيزية إما أن تكون معتمدة على سلوكهم الخاص (ضبط داخلي) أو تكون خارج سيطرتهم (ضبط خارجي). فذوو التوجه الداخلي يدركون المعززات نتيجة لأفعالهم أما ذوو التوجه الخارجي فيدركون المعززات على أنها ناتجة عن قوى خارجية كالحظ والقدر والآخرين (صالح، ١٩٨٨: ص١٤٥).

عرّفه (دروزة، ١٩٩٣) بأنه المصدر الذي تنطلق منه العوامل المسببة للسلوك وما يترتب عليها من نتائج سواء كانت هذه النتائج مُرضية كالمعززات أم مزعجة كالعقوبات (دروزة، ١٩٩٣: ١٩).

وعرّف سنغ (Singh, 2005) موقع الضبط بأنه المستوى الذي يعزو فيه الفرد أسباب سلوكه الى العوامل البيئية أو الى قراراته الشخصية (Singh, 2005: P.272).

وقد تبنى الباحث في البحث الحالي التعريف النظري لـ(روتر) صاحب نظرية موقع الضبط. أما التعريف الإجرائي لموقع الضبط فهو:

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن الفقرات الواردة في مقياس موقع الضبط المستخدم أداة في البحث، حيث تشير الدرجة العالية الى موقع الضبط الداخلي والدرجة المنخفضة الى موقع الضبط الخارجي.

سادساً: الخلاصة.

يعتمد وجود الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الأفراد على طبيعة التنشئة الأسرية وثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه، والأفكار اللاعقلانية هي تصورات لا منطقية يدرك الفرد ويفسر من خلالها الأحداث. وتنشأ الأفكار اللاعقلانية وتتكون لدى الأفراد من خلال تفاعلهم مع البيئة، إذ يتعلم الإنسان ويكتسب القيم والمعتقدات والاتجاهات من الناس الذين يحيطون به وخاصة الوالدين والمعلمين. حيث تشير الأدبيات النفسية الى أن التسلطية في معاملة الأبناء وقمع التلقائية لديهم واستخدام العقاب وتجاهل حاجات الطفل أو المراهق، والمبالغة في تأكيد الأسرة على القواعد والأصول الاجتماعية وتربية الفرد على إظهار العداء والرفض للآخرين، كل ذلك يقود الى التخلخل في موازين التفكير المنطقي والواقعي، والذي تبدو معالمه واضحة في عجز الفرد على التخمين والتقدير والقياس الدقيق وعدم القدرة على الترتيب والتنظيم، مما تترتب على ذلك معارف مشوهة ولوم للذات فينتهي الأمر الى أفكار سلبية متشائمة ولاعقلانية.

وتترك الأفكار اللاعقلانية أثراً عميقاً في تنظيم شخصية الفرد وقدرته على التفاعل الاجتماعي وتضعف اتزانه الانفعالي وينتابه إحساس بعدم الراحة وتصلب في الأفكار وانغلاق المعتقدات وجمودها. وتتصف الأفكار اللاعقلانية بالحدة والتطرف والتعميمات اللامنطقية في تقويم الأشياء والمواقف والعلاقات مع الآخرين، وتؤثر في سلوك الفرد ومشاعره وعواطفه ونظرته لنفسه، وينتج عنها انخفاض كبير في تقدير الذات، وتتميز الشخصية التي تحمل أفكاراً لاعقلانية بالسلبية والانهزامية والتي تبدو بشكل واضح في تجنب صعوبات الحياة ومسؤولياتها بدل مواجهتها، وكذلك الاتكالية والاعتماد على الآخرين وضيق الأفق وعدم التسامح، فضلاً عن شدة الحساسية والإصرار على القبول التام.

ويرى (اليس) أنه بالإمكان التصدي للأفكار اللاعقلانية والحد من تأثيرها من خلال استخدام النموذج العقلاني الانفعالي في العلاج النفسي والإرشاد، وقد تم دعم هذا النموذج من خلال العديد من الدراسات.

أما الالتزام الديني فقد اختلفت آراء علماء النفس حوله وتباينت وجهات نظرهم إزاءه، فيرى البعض أن التدين والسلوك الديني يمدنا بالقيم الروحية التي تساعد على تجنب طرق الانحراف ويقلل الخوف ويزود الفرد بنسق من القيم والمبادىء والمعايير والمحكات التي توفر له التكيف مع ما حوله. وقد أشارت الدراسات الى أن الالتزام الديني يرتبط سلبياً مع القلق والشعور بالذنب وإيجابياً مع الضبط الذاتي والأمن النفسي والرضا عن الحياة وفاعلية الشخصية والقدرة على معايشة الأحداث الضاغطة وتحمل المشقة، وتحسين الصحة الجسمية والنفسية، ويزيد من فعالية التفاعل الاجتماعي الايجابي والتوافق الزواجي. وللالتزام الديني تأثير في مستوى التكيف النفسي والاجتماعي وفي الاضطرابات النفسية والانفعالية. حيث يؤدي انخفاض مستوى الالتزام الديني الى حالات من الاضطراب الانفعالي كالغضب والتعاسة والخجل.

أما موقع الضبط فهو حسب (روتر) إما أن يكون داخلياً أو خارجياً، فالأفراد ذوو مركز الضبط الداخلي يعتبرون أنفسهم مسؤولين عما يحدث لهم من أحداث سلبية أو إيجابية. أما الأفراد ذوو مركز الضبط الخارجي فهم أكثر تأثراً بالمعززات الخارجية، وعادة يعزون الحوادث السيئة أو الطيبة التي تصادفهم في حياتهم إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو الصدفة أو عوامل أخرى غير معروفة، وعليه فمثل هؤلاء الأفراد أقل ميلاً لتحمل مسؤولية ما يحدث لهم من أحداث.

ويرى البعض إمكانية تغير موقع الضبط الداخلي والخارجي، كما تشير الدراسات الى الدور الوسيط لمتغير موقع الضبط في ارتفاع مستوى الضغوط والقلق والاكتئاب لدى الأفراد، ويرتبط موقع الضبط الداخلي مع التوافق الاجتماعي واحترام الذات والتحصيل التربوي والدعم العاطفي.

وأخيراً برزت مشكلة البحث من خلال الدراسات التي أشارت الى أن ارتفاع مستويات (الأفكار اللاعقلانية وموقع الضبط الخارجي وانخفاض مستوى الالتزام الديني) قد يؤدي الى اضطرابات نفسية عدة أو ربما إعاقات في بعض مظاهر النمو المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي من شخصية الفرد. والدراسة الحالية هي محاولة للتصدي لهذه المشكلة بهدف التعرف على مستويات هذه المتغيرات وطبيعة العلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة في مجتمعنا الكوردي.

الفصل الثاني

المفاهيم النظرية

أولاً: الأفكار العقلانية واللاعقلانية

1.مقدمة عن الأفكار العقلانية واللاعقلانية

2. ماهية الأفكار اللاعقلانية

3. سمات التفكير اللاعقلاني

4. نظرية أليس في العلاج العقلاني

5. الافتراضات الرئيسية لنظرية أليس

ثانياً: الالتزام الديني

1. مفهوم الالتزام الديني

2. وجهات نظر في تفسير الالتزام الديني

3. نمو الشعور الديني وتطوره

ثالثاً: موقع الضبط

1. مفهوم موقع الضبط

2. نظرية التعلم الاجتماعي لروتر

3. أبعاد موقع الضبط

4. الثقافة ومفهوم موقع الضبط

الفصل الثاني

المفاهيم النظرية

أولاً: الأفكار العقلانية واللاعقلانية

1 .مقدمة عن الأفكار العقلانية واللاعقلانية

إذا كانت الفردية تحقق أعلى درجات تشكل الإرادة، فإن هذه الفردية لا تتعين بالوضوح التام إلا في الإنسان، باعتباره حائزاً على خصائص لا تنازعه فيها بقية الكائنات مهما كان جنسها. وهو إن شابه بعضها فيزيولوجياً: جسداً وغرائز، فإنه يختص وحده بشخصية، بـ" الأنا أفكر"، إنه يملك العقل raison (البكاري، 2000: ص39).

ويُعَدُّ التفكير عملية عقلية يتعرف بها الإنسانِ على ذاته وعلى العالم المحيط به، ومن هنا فإن أفكار الفرد ومعارفه تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل سلوكه وبناء شخصيته، ويعتمد ذلك بدرجة كبيرة على طبيعة تلك الأفكار كونها عقلانية أم لاعقلانية.

إذ تُعَدُ الأفكار العقلانية مؤشراً للسعادة وللصحة النفسية في الحاضر والمستقبل، ذلك لأن الأفكار العقلانية لها دور في تخفيف الضغط النفسي، وإن أهم عُنصُر يُمَيِز الأفكار العقلانية هو استخدام التفضيلات والرغبات، وأن أهم النتائج الانفعالية للأفكار العقلانية هي الشعور بالسعادة والبهجة والمتعة والرضا.

و"العقلانية أو الحركة العقلانية، وهي مثل كل الكلمات المشابهة لها يمكن تعريفها بسبل عدة متباينة، حيث يرى (برينتون، 2004) بأنها مجموعة من الأفكار تفضي إلى الاعتقاد بأن الكون يعمل على نحو ما يعمل العقل حين يفكر بصورة منطقية وموضوعية، ولهذا فإن الإنسان يمكنه في نهاية الأمر أن يفهم كل ما يدخل خبرته مثلما يفهم، على سبيل المثال، مشكلة رياضية أو ميكانيكية بسيطة، وإن ذات القدرات

العقلية التي كشفت للإنسان سبيل صنع واستخدام وتشغيل وإصلاح أي آلة منزلية سوف تكشف للإنسان في نهاية المطاف، كما يأمل المفكر العقلاني، السبيل لفهم كل شيء عن الموجودات الأخرى "(برينتون، 2004: ص70).

وكان "العقل" المسلمة الأولى في فكر الاعتزال، ذلك الجهد الحضاري الشاق الذي بدأه معتزلة بغداد عام (150هـ)، إذ اختارت حركة الاعتزال العقل منهجاً تحليلياً لعالم المسافة والزمن، وجعلوا الحرية علماً له قاعدته الحية الموجهة في بناء الإنسان وتقدير موقفه من نظام الكون وحدود الأشياء. فلا معنى للعقل إذا لم يكن حراً، وترجع حرية العقل عند المعتزلة، أو لنقل حرية الإنسان في النهاية، الى كون العقل مدركاً لعين الوجود وجوهره، لا لعرضه ومظهره، كما أن العقل مدرك للحسن الذاتي في الأفعال والأشياء معاً، فإذا كان العقل قادراً على إدراك الحسن، فإنه قادر على إدراك الوجه الآخر في الأفعال وفي الأشياء (الراوي، 1982: ص5).

وهناك من يرى بأن جذور المذهب العقلاني (Rationalism) ترجع الى الفيلسوف اليوناني الشهير أفلاطون، حيث يرى أن كل أنماط المعرفة هي فطرية غير متعلمة، وأن مصدر هذه المعرفة هو العقل. وقد ميز أفلاطون بين الإحساسات القادمة عبر الحواس المختلفة وبين ما يعرف بالأشكال (forms) التي تتاح لنا من خلال التفكير العقلاني (الزغول، 2003: ص26).

ويرى (قطامي وعمور، 2005) بأن معظم من يتكلمون عن تدريس التفكير يتفقون على أن ما نحتاج لتدريسه وتعلمه هو ليس كيف نفكر بطريقة متكاملة، ولكن كيف نفكر بصورة أكثر فاعلية بطريقة نقدية، بصورة متناسقة أكثر، إبداع أكبر، بعمق أكثر مما تعودنا عليه.. وإن حقيقة أننا نفكر بطريقة عفوية لا تمنعنا من أن نخضع لحيلة أو خدعة من بائع متجول أو أن تضمن لنا العقلانية المستمرة في أداءاتنا..والذي يسبب المشكلة حقيقة هي طريقتا في تغليب تفسيرنا لحدث معين لصالح اعتباراتنا الشخصية وقناعاتنا السابقة (قطامي وعمور، 2005: ص65-66).

ويقصد بمحتوى الأفكار أو المعتقدات مجموع وجهات النظر التي يتبناها الفرد عن نفسه وعن الآخرين. حيث يمكن رجوع الاضطراب الى عناصر من التفكير والتصورات الخاطئة والاتجاهات والقيم التي تسبب فيما يبدو الهزيمة إزاء أحداث الحياة. ويطلق على هذه المعتقدات أحياناً بـ(الفلسفة العامة للشخص)، وعندما يواجه أي موقف فإنه ينظر الى ذلك الموقف ويتعامل معه وفق فلسفته العامة. وبذلك فإن العصاب يكون مرتبطاً أو ناتجاً عن أخطاء في محتوى الأفكار والمعتقدات الشخصية للعصابي، والتي يطلق عليها الأفكار اللاعقلانية أو اللامنطقية (ابراهيم، 1980: ص236).

إذ يتعامل الكثير من الناس مع أنفسهم، ومع من حولهم انطلاقاً من معتقدات غير واقعية الأمر الذي ينعكس على سلوكهم، ومن ثم على نتائج أدائهم، وينتهي بهم الى خذلان يجعلهم يدمغون أنفسهم بأحكام سلبية تؤدي الى أزمات نفسية (السباعي وعبد الرحيم، 1996: ص60). وتسمى تلك المعتقدات غير الواقعية بالأفكار اللاعقلانية، ولعل أهم عُنصُر يُمَيِّزُها هو استخدام الكلمات الصارمة مثل: ينبغي، يجب، لازم...الخ، وأن أهم النتائج الانفعالية للأفكار اللاعقلانية إلغاء مشاعر السرور والبهجة والسعادة.

وعليه فإن التفكير اللاعقلاني قد يكون مسئولاً عن كل ما يَحَدُث للفرد، كما أنه يُعَدْ مُعَوِقاً لأداء الفرد وعمله بعكس التفكير العقلاني الذي يدفع الفرد للإنجاز في عمله. كما أن خوف الفرد من المستقبل وانهزام الذات ونقدها وشك الفرد في قدراته وتوقعه للفشل في أداء أعماله واهتمامه الزائد برأي الغير فيه يُعَدَ مؤشراً للتفكير اللاعقلاني(عبد السلام، 2007: ص2).

والأفكار اللاعقلانية هي أفكار لا منطقية وغير متفقة مع الواقع الموضوعي وغير مساعدة على وصول الفرد لأهدافه التي يتمناها. وهي أفكار لا يمكن التحقق من صدقها واقعياً، كما أنها تقلل من استمتاع الفرد بالحياة .

وتفسر (عبد السلام، 2007) الأفكار اللاعقلانية بأعتبارها: كل العوامل المعرفية السلبية التي يتبناها الفرد عند التعامل مع الآخرين أو في المواقف الاجتماعية أو حتى عند تقديره لذاته، كما أنها التوقعات غير الواقعية، والتفسيرات غير الصحيحة للأحداث، وكذلك تشمل حديث الذات السالب والمعتقدات الخاطئة والتقديرات المتدنية للذات، وابتغاء الكمال في الأداء الاجتماعي. فهي تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة، وغير الموضوعية التي تتميز بابتغاء الكمال، والاستحسان، وتعظيم الأمور المرتبطة بالذات والآخرين، والشعور بالعجز، والاعتمادية (عبد السلام، 2007: ص1).

2. ماهية الأفكار اللاعقلانية:

لقد حدد (اليس) Ellis إحدى عشرة فكرة اعتبرت حسب نظريته أفكاراً لاعقلانية وليست لها معنى، إلا أنها، كما يقول، شائعة ومطبوعة في أذهان الناس في مختلف الحضارات وسيما في الحضارة الغربية، وهي تؤدي حتماً الى انتشار العصاب. والأفكار أو المعتقدات اللاعقلانية التي تراود الفرد بصورة قسرية يمكن تلخيصها بما يأتي:

1. من الضروري أن يكون الشخص محبوباً أومرضياً عنه من كل المحيطين به
2. ينبغي أن يكون الشخص على درجة كبيرة من الكفاءة والمنافسة التي تصل الى حد الكمال حتى يشعر أن له قيمته وأهميته.
3. بعض الناس يتصفون بالشر والوضاعة والجبن ولذلك فهم يستحقون اللوم والعقاب.
4. انه لمن النكبات المؤلمة(أو من المصائب الفادحة) أن لا تسير الأمور على غير ما يريده المرء لها(أو يتمنى).
5. إن التعاسة تنتج عن ظروف خارجية لا يستطيع الشخص التحكم فيها.
6. تعد الأشياء الخطرة أو المخيفة سبباً للانشغال الدائم والهم الكبير ويجب أن يكون الشخص دائم التوقع لها، وعلى أهبة الاستعداد لمواجهتها والتعامل معها.

7. الأسهل للشخص أن يتفادى بعض المشكلات أو المسؤوليات بدلاً مواجهتها.
8. يجب على الشخص أن يكون مستنداً على آخرين، وأن يكون هناك شخص أقوى منه يستند عليه (يعتمد عليه).
9. الخبرات والأحداث الماضية هي التي تحدد السلوك الحالي، ولا يمكن استبعاد تأثير الماضي.
10. ينبغي أن يحزن الشخص على ما يصيب الآخرين من اضطرابات ومشكلات.
11. هناك دائما حل صحيح أو كامل لكل مشكلة، ويجب أن نبحث عن هذا الحل لكي لا تصبح النتائج مؤلمة وخطيرة (سعفان، 2003: ص135-141).

وهكذا فإن (أليس) يعتقد بأن هذه الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية والمسؤولة عن العصاب شائعة ومطبوعة في أذهان الناس في الحضارة الغربية وإن هذه الأفكار تظهر بشكل متطرف ومبالغ فيه عند البعض دون أن يذكر فيما إذا كانت مثل هذه الأفكار والمعتقدات موجودة وشائعة أيضاً في حضارات وثقافات أخرى.

وعليه يمكن توضيح الأفكار اللاعقلانية في الآتي:

1. طلب الاستحسان (Demand Of Approval): ومؤداه أنه "من الضروري أن يكون الشخص محبوباً ومؤيداً من جميع الأفراد المحيطين به". وهذه الفكرة لا عقلانية لأنها تُعَبر عن رغبة لا يمكن للفرد تحقيقها، فليس هناك من هو مقبولاً أو محبوباً من جميع الناس في مجتمعه فلكل فرد عيوبه، كما أن الفرد المبتلى باللاعقلانية يُرضي الآخرين ولا يكون راضياً عن نفسه، لأنه يَشْعُر بالعجز عن فِعْل أشياء يرغبها ويفعل أشياء لا يرغبها، كما أن من الممكن أن ينال الفرد اللاعقلاني حب الآخرين ولكن قد يخسر احترامه لذاته واستحسانه لها.
2. ابتغاء الكمال الشخصي (Personal Perfection): ومؤداه أنه "يجب أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والإنجاز في كل الجوانب الممكنة حتى

يَعتَبِر نفسه مستحقاً للتقدير". وتعد هذه الفكرة لاعقلانية أيضاً لصعوبة تحقيقها دوماً، فالفرد الذي يسعى هنا لتحقيق هذه الفكرة سوف يشعر دائماً بالإحباط والفشل وخيبة الأمل وضعف الثقة بالنفس وتدني قيمة الذات، لأن هناك اختلاف بين الأفراد فيما يتمتعون به من قدرات وكفاءات، وكل فرد من المفترض أن يحاول الإنجاز حسب قدراته.

3. اللوم الزائد للذات والآخرين (Blame – proneness): ومؤداه أن "بعض الناس أشرار وخبثاء لذلك يجب أن يعاقبوا ويلاموا بشدة على سلوكهم الشرير أو الخبيث ." أو عقوبة الذات أو عدم التسامح معها أثناء ارتكاب الهفوات أو الأخطاء.

وهذه الفكرة لاعقلانية، فلا يوجد أشخاص سيئون أو خيرون بصورة مُطْلَقة طالما أن الإنسان يعيش في وسط اجتماعي يتضمن المفارقات والتناقضات ومستويات وقدرات ونماذج بشرية متفاوتة ومختلفة.

4. توقع المصائب والكوارث(Catastrophic): ومؤداه "إنها لكارثة أو مأساة عندما لا تَحَدُث الأشياء كما نرغب لها أن تَحَدُث أو عندما تَحَدُث على نحو لا نتوقعه " وهذه الفكرة لاعقلانية، فمن الصعب أن يُحَقِق الفرد كل ما يتمناه أو أن تأتي كل الأمور كما يتمناها الفرد دوماً.

5. اللامبالاة الانفعالية (Emotional – Irresponsibility): ومؤداها "إن التعاسة وعدم الإحساس بالسعادة سببها الظروف والأحداث الخارجية والإنسان لا يملك القدرة على التحكم في أحزانه واضطراباته ."
وهذه الفكرة لاعقلانية هي الأخرى حيث ترى أن كل ما يعانيه الفرد من عدم سعادة سببه العالم الخارجي أو الظروف الخارجية. إلا أنه ربما نكون نحن أحد أسباب ما نعانيه في العديد من الحالات.

6. القلق الناجم عن الاهتمام المفرط (Anxious Over Concern): ومؤداه أن "

هناك أشياء خطيرة ومخيفة تبعث على الانزعاج والضيق، وعلى الفرد أن يتوقعها دائماً، ويكون على أهبة الاستعداد للتعامل معها ومواجهتها عند وقوعها." وهذه الفكرة لاعقلانية لأن التوقع الدائم للأشياء الخطرة يؤدي إلى العديد من الأضرار ؛ منها أن هذا التوقع يمثل مانعاً للتحليل الموضوعي لإمكانية حدوث الكارثة الخطيرة فعلاً، وهو يمثل عقبة في سبيل تَقَبُل الكارثة والتعامل معها حين وقوعها، كما أن ذلك يؤدي إلى تضخيم نتائج تلك الكارثة.

7. تجنب المشكلات (Problems Avoidance): ومؤداها أنه " من الأفضل والأيسر أن يتجنب الفرد المشكلات والمسئوليات لأن ذلك أسهل من مواجهتها." ولاعقلانية هذه الفكرة تكمن في أن تجنب المشكلات يعمل على زيادتها وتراكمها وهذا الهروب من تحمل المسئولية يجعل الفرد قلقاً ومتوتراً فالذي يعتقد ذلك بأنه يضمن الراحة لفترة قصيرة، كما أن عليه أن يَعرِف أن الحياة السهلة ليست بالضرورة هي حياة سعيدة فهو عليه تفادي الأعمال المتعبة التي لا جدوى منها.

8. الاعتمادية (Dependency): ومؤداها" يجب أن يَعتَمِد الفرد على الآخرين وينبغي أن يكون هناك شخص أقوى منه يَعتَمِد عليه بشكل دائم ."

وتشمل لاعقلانية هذه الفكرة المبالغة في الاعتماد على الآخرين مما يجعل الفرد غير قادر على تحمل أعباء الحياة ومسؤولياتها بنفسه الأمر الذي لا يمكن تحقيق ما يصبو إليه بنفسه.

9. الشعور بالعجز وأهمية خبرات الماضي (Helplessness): ومؤداها أن " الأحداث والخبرات الماضية تُحَدِد السلوك الحالي وتأثير الماضي قَدَر لا يمكن تُجَنُبه ". والعقلانية في هذا الأمر هي إن الماضي جزء لا يتجزأ من حياتنا وليس الحياة كلها، فالعيش في الماضي وبه يلغي الأجزاء الأخرى المهمة من حياة الفرد كالحاضر والمستقبل وهنا تكمن اللاعقلانية. فتكرار بعض الخبرات الماضية المؤلمة يُسَبب بعض الصعوبات التوافقية في الوقت الحاضر، وهذا لا يعني بأن للماضي دوماً هذا الحضور والتأثير.

10. الانزعاج من متاعب الآخرين(Upset For People' s Problems) : ومؤداه "يجب أن يشعر الفرد بالحزن والتعاسة لما يعانيه الآخرون من مشكلات ومصاعب". وهذه الفكرة لاعقلانية لأن شعور الفرد بالحزن والتعاسة لمصاعب وأحزان الغير لن يساعدهم على حلها أو التغلب عليها، كما أن ذلك سيؤدي به إلى إهمال مشاكله الخاصة والتقصير في أداء واجباته، وهذا يكون مصدراً جديداً للانزعاج.

11. الحلول المتقنة (Perfect Solutions): ومؤداها أن" هناك حل واحد صحيح وكامل لمشكلات الفرد يجب الوصول إليها، وأنها لكارثة إذا لم يستطع إيجاد هذا الحل"وهذه فكرة لاعقلانية لأنه لا وجود لحل واحد صحيح لأي مشكلة بل هناك عدة بدائل ممكنة لحل المشكلة، ومن هنا سيشعر الفرد بالقلق والعجز وعدم الكفاءة لأنه لن يستطيع الوصول لهذا الحل الصحيح الكامل (عبد السلام، 2007: ص3–4).

ويشير (الريحاني، 1987) عبر مراجعة العديد من الدراسات الميدانية والتجريبية الى صحة نظرية (أليس)، وذلك من حيث ما وجدته تلك الدراسات من علاقة بين التفكير العقلاني والمعتقدات اللاعقلانية والعديد من حالات الاضطرابات النفسية وسوء التكيف كالعصاب والقلق والاكتئاب وتدني مستوى احترام الذات وحتى الفصام، وكذلك اتفقت نتائج دراسته التي أجريت لتطوير اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة في المجتمع الأردني مع توجهات (أليس) النظرية، من حيث أن العصابيين سجلوا درجات عالية ودالة في التفكير اللاعقلاني مقارنة بالأسوياء (الريحاني، 1987: ص76).

ولقد ثبت صدق وثبات تلك الأفكار اللاعقلانية التي عرضها (اليس) في إحدى عشرة فكرة فى مجتمعات كثيرة منها مصر والأردن والعراق. وقد أضاف بعض الباحثين لهذه الأفكار أفكاراً أخرى، ففي محاولة للتعرف على بعض الأفكار اللاعقلانية في العالم العربي قام (إبراهيم) فى مصر بإضافة فكرتين هما:

1. يجب على الفرد أن يضع متطلبات صارمة على عملـه أو أدائـه أو تصـرفاته ومـن المؤسف والفظيع أن يحيد الفرد عنهـا.والأولى إننـا يجـب أن نحـب مـا نعملـه ومـن الأفضل أن يكون ما نعمله مضبوطا ودقيقا فى حدود إمكاناتنا.
2. هناك مصدر واحد فقط للسعادة وإنها لكارثة إذا مـا أغلـق هـذا المصـدر أو فقـد. والأولى أن يفكر الفرد بطريقة انه يستطيع أن يحقق سعادته من مصـادر مختلفـة وان يبدل أهدافه بأهداف أخرى إذا ما تطلب الأمر.

فى حين قام (الريحاني) في الأردن بإضافة فكرتين وقنن تلك الفكـرتين وظهرتـا بوضوح في مقياس للأفكار اللاعقلانية وهما:

1. نفس الفكرة الأولى التي قدمها (إبراهيم).
2. الرجل الشرقي أفضل وأقوى من المرأة لـذا لا توجـد مسـاواة بينهمـا في التعامـل ويجب أن يظـل الرجـل هـو الأقـوى والأقـدر وإلا أحـس الرجـل بانعـدام قيمتـه وأهميته(يوسف، 2007: ص1).

3. سمات التفكير اللاعقلاني:

يشخص المختصون بعلم النفس عقبات عديـدة أمـام تفكـير الإنسـان إزاء حـل المعضلات، من أهم هذه العقبات (التحيز التوكيـدي)، أي سـعي الإنسـان للحصـول على تأكيدات لنظرته الخاصة. فالدراسات تظهر أن الكـثير مـن النـاس يبحثـون عمـا يدعم رأيهم وليس ما يؤدي الى رفض الفكرة. والعقبة الثانية ـ هي التثبيت ـ وهـي أن النظرة الأولية الى المسألة قد تثبت ضمن إطار معين. ويصعب إعادة النظر الى الموضوع بصورة مغـايرة، وكـذلك عـدم رؤيـة الجوانـب المتغيرة في القضـية (حماش، 2002: ص91ـ92).

ومن هنا يرى البعض أن تعديل البناء المعرفي للفرد بواسطة تصـحيح المـدركات الخاطئة والعادات السلبية في التفكير ينتج عنه تعديلاً حتمياً للسلوك العام، ولذا يسـلم

الاتجاه المعرفي في العلاج بأن سلوك الفرد وعملياته النفسية إما أن يتوقف على الطريقة التي يدرك بها الأشياء ويفكر فيها، أو على توقعه للطرق التي ستحدث فيها أشياء معينة. اي أن سلوك الفرد تحكمه الى حد بعيد عوامل معرفية وفكرية كالتوقع وطريقة التنبؤ بحدوث الأشياء (ابراهيم، 1988: ص245).

وعلى العموم يمكن تحديد سمات التفكير اللاعقلاني في الآتي:

1. المُطالبة: فمن المعروف أنه توجد علاقة بين رغبات الفرد ومَطالبه المستمرة واضطرابه الانفعالي، كأن يُصِر على إشباع تلك المطالب وأن ينجح دائماً في عمل ما، فالاضطراب الانفعالي يَحْدُث عندما يقوم الفرد بأحاديث ذاتية مع نفسه والتي يَفرِضها بنفسه على نفسه وعلى العالم والآخرين.
2. التعميم الزائد : فيُعمِم الفرد أحكامه وتقييماته التي لا تعتمد على التفكير الدقيق والتي عادةً ما تقوم على الملاحظة الفردية على شريحة واسعة من الناس.
3. تقدير الذات: فهو شكل من أشكال التعميم الزائد، فالفرد لديه المعرفة بالرؤية الذاتية للأفعال والمواقف ولكن الضغوط لها أهمية في تحديد موقف الفرد تجاه الأحداث التي تمر به فيلجأ لنمط التفكير الملتوي عند تقدير القيمة الشخصية فتظهر تأثيرات سلبية لهذا التقدير منها الميل إلى التركيبات الخاطئة، المطالب غير الواقعية التي تتعارض مع الأداء وعلى هذا فعلى الفرد أن يُعدِل من فلسفته في مشكلة القيمة الشخصية من خلال تقبل الذات بدلاً من تقييم الذات.
4. الفظاعة : فمن المعروف أن المَطَالِب غير المنطقية للفرد غالباً ما يرغب في تحقيقها بشيء من الفظاعة ـ أي أنها تكون رغبة مُلِحَة لديه ـ وهذا يؤدي إلى الانفعالية الزائدة وعدم القدرة على حل أي مشكلة بشكل عقلاني.
5. أخطاء العزو (التنسيب) : حيث يميل الفرد إلى أن يُنسِب أفعاله الخاطئة إلى أفراد آخرين مما يؤثر على إدراكه للأحداث الخارجية وحالته الانفعالية وسلوكه، ومن

أخطاء العزو اللوم المستمر للذات ولوم الغير.

6. التكرار(التلقين): فتتكرز الأفكار اللاعقلانية باستمرار لدى الفرد بشكل لا شعوري ويساعد على ذلك الضغوط الخارجية والداخلية له(عبد السلام، 2007: ص4).

إذ يُعَدُّ التضخيم أحد الأخطاء الأساسية في التفكير فضلاً عن التصغير والاستنتاج الانتقائي والتعميم والتفكير الحدي المتطرف سلبياً أو ايجابياً. فالبعض يضخم أخطائه ويجعل للآخرين صفات قاسية شديدة وانتقادية ولا يرى فيهم التقييم والتشجيع والمساعدة ويرى نفسه ضعيفاً وناقصاً من خلال المبالغة في فهمه لنقاط ضعفه، ومن ناحية أخرى يقلل من نجاحاته وقدراته وَيَعُدُّ تصرفاته الجيدة وأعماله أنها لا تستحق الثناء أو التقدير، وإنه يلجأ الى التعميم السريع في فهمه للآخرين أو لنفسه. فهو ينظر الى نفسه نظرة سلبية ويقلل من انجازاتها ونقاط القوة فيها، ويضخم نقاط ضعفه وقصوره، ومن ناحية أخرى يعطي للآخرين ونظرتهم وآرائهم أهمية كبيرة غير واقعية ويحاول أن يرضيهم بشتى الوسائل وكأن رضا الناس غايته الكبرى. ويتوصل الإنسان هنا الى مثل هذا الأفكار من خلال أخطاء في طريقة التفكير، ولهذا يقوم العلاج المعرفي على استبدال الأفكار السلبية بأفكار ايجابية أكثر من خلال معرفة عادات التفكير الخاطئة وتعديلها (المالح، 1995: ص131).

4. نظرية اليس في العلاج العقلاني:

ولد البرت اليس في 27سبتمبر 1913 في بتسبرك وتوفي في 24 تموز 2007، وأصبح من علماء النفس المشهورين في أمريكا عام 1955حينما طور أسلوب العلاج السلوكي العقلي ـ الانفعالي. واصبح رئيساً لمؤسسة (البرت اليس) في مدينة نيويورك. وَيُعَدُّ الأب الشرعي للعلاج السلوكي المعرفي حسب المسح المهني الذي أجري على

علماء النفس في الولايات المتحدة وكندا عام 1982. حيث أجمعت الآراء على أنه من أكثر المعالجين النفسيين تأثيراً في التاريخ (حيث جاء كارل روجرز في المرتبة الأولى في المسح وسيجموند فرويد في المرتبة الثالثة) (Wikipedia, 2007:P.1).

وحصل على البكالوريوس في عام 1934 من جامعة ستي في نيويورك ومن ثم على الماجستير سنة 1943 وعلى دكتوراه الفلسفة عام 1947 من جامعة كولومبيا. وبدأ يمارس عمله في مكتب خاص في مجال الزواج والأسرة والجنس، كما بدأ يهتم بالتحليل النفسي، وتقلد وظائف كثيرة لفترات قصيرة منها، أخصائي نفسي إكلينيكي في عيادة الصحة العقلية الملحقة بمستشفى المدينة، ورئيس للأخصائيين النفسيين في قسم المعاهد والمؤسسات في نيوجيرسي ومدرساً بجامعة روتجرز ثم جامعة نيويورك، وكان يمارس معظم حياته المهنية ضمن عيادة خاصة به. واهتم أليس في بداية عمله في الإرشاد المتعلق بالحياة الزوجية حيث كان يعتقد أن المشكلات التي يعاني منها الأزواج هي نتيجة عدم توفر المعلومات والمعرفة المناسبة ولكنه تنبه فيما بعد الى أن المشكلات التي يعاني منها مرضاه ليست فقط نتيجة لنقص المعرفة لديهم، ولكنهم أيضاً يعانون من اضطرابات عاطفية. ثم لجأ الى التحليل النفسي في علاج مرضاه وأورد أن (50٪) من مجموع مرضاه كانوا يشفون تماماً. أما بالنسبة للعصابيين فقد أورد أن (70٪) منهم كانوا يشفون تماماً ومع ذلك لم يقتنع باستخدام هذا الاتجاه في العلاج.

بعد ذلك تحول الى الفرويدية الحديثة وأصبح أكثر نشاطاً وايجابية في تناوله للحالات المرضية وكانت نتائج استخدام هذا المنهج في العلاج أن (63٪) من المجموع الكلي للمرضى يتخلصون من اضطراباتهم. أما العصابيون فقد ادعى أن (70٪) منهم يشفون تماماً وهذه النتائج تم تحقيقها في وقت أقصر وعدد أقل من المقابلات، لكنه لم يقتنع بما حققه من نتائج. ثم تحول اهتمام (أليس) الى نظرية التعلم الشرطية إذ حاول استخدامها في إرشاد الحالات التي عالجها وتوجيهها نحو المزيد من الانغماس في أنشطة مناسبة، إلا أنه لم يقتنع بهذا الأسلوب في العلاج.

وتحول (أليس) سنة 1954 إلى الأسلوب العقلي العاطفي وبدأ مقتنعاً أن السلوك اللامنطقي والعصابي المتعلم في وقت مبكر يستمر في الظهور حتى إذا لم يعزز، وذلك لأن الأفراد يستمرون في تعزيز أنفسهم عن طريق إقناع أنفسهم ومقاومتهم للعلاج. لهذا كان يعلم مرضاه كيف يغيرون تفكيرهم ليتفق مع الأسلوب العقلاني في حل المشكلات، وشعر بأن حوالي (90٪) من الذين عولجوا في هذه الطريقة أظهروا تحسناً ملموساً خلال عشرين جلسة(العزة وعبد الهادي، 1999: ص137ـ138).

وهكذا بعد أن اكتسب الجانب الانفعالي لدى علماء النفس التحليليين أهمية بالغة، حيث كانت مدارس العلاج النفسي تعزي السلوك المضطرب الى انفعالات الفرد المكبوتة، فإنه مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين ظهر تيار جديد يعزي اضطرابات السلوك الى المعتقدات، أو الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد، ويبين هذا الاتجاه على دور العمليات المعرفية في فهم وتعديل السلوك الإنساني، وبالتالي أصبح الاهتمام يدور حول المنطق، والعقل، والتفكير، وتناول الفكر والانفعال، والسلوك على اعتبار أن كلاً منها يؤثر في الأخر، وأن العلاقة بينها هي علاقة تأثير متبادل يؤكد على دينامية الشخصية، ومن ثم أصبح علم النفس يسير في الاتجاه المعرفي (غنيم، 2002، ص175-175).

وجاء الاتجاه العقلاني في العلاج النفسي كرد فعل على الاتجاهين الأساسيين في العلاج (التحليلي والسلوكي)، فهذان الأسلوبان من العلاج في نظر النقاد يفصلان ما لا يمكن فصله من التكامل بين الحياة العاطفية والعقلية والسلوكية من حياة الفرد في حالة الصحة أو المرض أو في أسلوب الشفاء، ولهذا فهي طرائق غير عقلانية من وجهة نظرهم، وكان من نتيجة هذه الحركة النقدية نشوء حركة علاجية تقرر مبدأ مقدرة الفرد على السيطرة الذاتية وضبط النفس (كمال، 1988: ص48).

وتتفق جميع النظريات المعرفية في العلاج النفسي على افتراض مؤداه أن الاضطرابات النفسية هي حصيلة لعمليات التفكير اللاعقلانية واللاتكيفية، وأن

الأسلوب الأمثل للتخلص من تلك الاضطرابات يكمن في تعديل العمليات العقلية المعرفية ذاتها (الصفار، 2002: ص28).

ويرى ماهوني(Mahony) أن العديد من منظري العلاج المعرفي السلوكي قد بيّنوا في الجزء الأخير من عقد الثمانينات أن هذا الأسلوب العلاجي يمكن النظر إليه على أنه يضم اتجاهين رئيسيين: يتمثل الأول في الاتجاه العقلاني ويمثله أليس(Ellis)، بينما يتمثل الثاني بالاتجاه الاستدلالي البنائي ويمثله بيك (Beck) الذي اهتم بتعديل الأفكار اللاتواؤمية التي أطلق عليها الأفكار التلقائية أو الاتوماتيكية (محمد، 2000: ص99)

ويبين مايخنباوم (Meichenbaum) بأن نظرية العلاج العقلاني التي استقطبت الاهتمام الأكبر من علماء النفس في السنوات الأخيرة هي نظرية أليس(Ellis) المعروفة باسم العلاج العقلي العاطفي (Rational Emotive Therapy) وإن الأساس الذي تقوم عليه هذه النظرية هو أن معظم، إن لم يكن جميع الاضطرابات العاطفية هي نتيجة للأساليب اللاعقلانية التي يدرك فيها الناس العالم المحيط بهم وما يلحق بذلك من افتراضات لا عقلانية نحو هذا العالم. وفي الوقت ذاته فإن هذه الافتراضات تقود الفرد الى مناقشات ذاتية وعبارات لفظية ذاتية ذات آثار سلبية على السلوك (الريحاني، 1987: ص74).

فقد بدأ (أليس) حياته العملية متخصصاً في مجال العلاج الأسري (Family Therapy) ثم حول اهتمامه الى التحليل النفسي ولكنه ترك التحليل النفسي، لاعتقاده أنه بطيء وغير فعال في تحقيق الأهداف. ثم استخدم أسلوب أو طريقة السلوك الشرطي لمدة ولكنه في النهاية اقتنع بأن صلب المشكلة أو أصلها ليس بسبب السلوك نفسه ولكنه بسبب أفكار الشخص عن الحادثة والسلوكيات المختلفة ومن ثم طور طريقته التي عرفت بالعلاج العقلي الانفعالي والتي تفترض أن الاضطرابات

والمشكلات النفسية إنما تنشأ عن أنماط خاطئة أو غير منطقية في التفكير"(أبو عباة ونيازي، 2001: ص83).

ويعتقد ألبرت أليس(Albert Ellis) أن معظم المشكلات التي يقع فيها الناس هي نتاج لأفكارهم اللاعقلانية والتي تعودوا عليها وتشربوها خلال تنشئتهم الاجتماعية ومن واقع الثقافة التي يعيشون فيها (بيبي، 2000: ص114).

وقد ميز أليس (Ellis) بين المعتقدات العقلانية واللاعقلانية لدى الأشخاص في تصنيفه للأفكار والمعتقدات على النحو الآتي:

1. معتقدات (أفكار) منطقية وعقلانية (rational) تصاحبها في الغالب حالات وجدانية سليمة دافعة لمزيد من النضوج والانفتاح.
2. معتقدات (أفكار) لا منطقية وغير متعقلة (Irrational) تصاحبها الاضطرابات الانفعالية والاحباطات، وبذلك يتحدد سلوك الفرد وطريقة تصرفه في أي موقف، إذ أنه يتعامل مع الموقف وفق معتقداته وأفكاره عنه، فيشعر بالتهديد أو الطمأنينة، بالحب أو الكراهية، بالإقبال أو الإحجام حسب ما تمليه عليه أفكاره ووجهات نظره (ابراهيم، 1988: ص246).

وذكر أليس (Ellis)أن المعتقدات العقلانية تنتج عن تقويم الأفراد لها على أنها مطلقة، ومنطقية ترتبط مع الذات والواقع، وتشير الى رغبات الأفراد وتفضيلاتهم، وتؤدي الى مشاعر الارتياح طالما هم على وعي برغباتهم، وقد تؤدي الى مشاعر مناسبة ولكنها غير سارة وبدرجات منخفضة مثل: الحزن sadness والانزعاج annoyance والهم "عدم السعادة" concern، وذلك نتيجة لعدم تحقيق الفرد ما كان يصبو إليه، بينما المعتقدات اللاعقلانية تنتج من خلال استخدام الفرد لألفاظ، أو تعبيرات مطلقة مثل: يجب، ينبغي، يلزم..الخ، ومن ثم عدم منطقيتها باعتبارها تعبيرات صارمة(rigid) ولعدم ارتباطها واتساقها مع الحقيقة الواقعية للذات والآخرين وتؤدي الى انفعالات غير مناسبة مثل: الاكتئاب ـ الغضب ـ القلق ـ الشعور بالذنب والتي تحدث من الأفراد

ذواتهم ومن الآخرين، ومن العالم كله وتعوق الفرد عن أن يضع لنفسه أهدافاً جديدة .(Dryden,1990: P.307-308)

ومن الجدير بالذكر أن اليس(Ellis,1962) قدم نموذجاً للعلاج العقلاني الانفعالي A-B-C الذي يوضح فيه دور المعتقدات اللاعقلانية في إحداث الاضطرابات النفسية، حيث يوضح (A) الخبرة، أو الحدث، أو النشاط Activating، بينما (B) هي المعتقدات Beliefs ويشير (C) الى التوقعات أو النتائج الانفعالية والسلوكية Consequences. فإذا كان هناك اضطراب انفعالي أو شعور بالكآبة (C) فإنه يتوقع أن يكون ذلك نتيجة مباشرة للأحداث أو الأنشطة (A)، ولكن وفقاً لنظرية أليس Ellis فإن التوقعات ليست نتيجة مباشرة للأحداث (A)، ولكن هي نتيجة للمعتقدات (B) والتي تستخدم في وصف وتقييم الأحداث (A) في حد ذاتها (غنيم، 2002، ص177).

ويشير كورسيني (Corsini, 1973) الى أن دور الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية في الاضطرابات العاطفية إنما يتضح في نموذج أليس للشخصية المعروف بنظرية (ABC) فإذا حدث أن شعر الفرد بخبرة انفعالية معينة (C) كالحزن أو الألم أو الخوف أو احتقار الذات نتيجة لحادث معين (A) كالفشل في الدراسة أو العمل فإنه ربما يظهر أن الفشل (A) هو السبب المباشر لانفعال القلق أو الخوف أو الحزن (C)، إلا انه بحسب (أليس) ليس كذلك. فبالرغم من أن النتائج الانفعالية (C) تبدو مرتبطة بالحادث (A) إلا أنها ليست نتيجة مباشرة له. بل هي نتيجة للأفكار والمعتقدات والألفاظ الذاتية (B) التي يستخدمها الفرد في وصفه للحادث (A)، كالقول: بأن فشله في الدراسة مثلا يعتبر كارثة أو مصيبة لا يمكن تحملها أو أنه لا يستحق الاحترام والتقدير بسبب هذا الفشل... الى غير ذلك من الأفكار والمعتقدات التي يترجمها الفرد لذاته على شكل ألفاظ ذاتية يستمر بتكرارها لنفسه. هذه الأفكار هي ما يؤدي الى الشعور بالخوف أو الحزن أو القلق وليس الحادث نفسه. وهكذا فان نظام معتقدات

الفرد وترميزه وتفسيره للأحداث والخبرات التي يمر بها، وتعريفه لها بأنها محزنة أو مخيفة أو مضايقة... الخ هو المسؤول عن اضطراباته العاطفية وليست الحوادث نفسها (الريحاني، 1987أ: ص76-77).

وقد طور أليس (Ellis,1962) أسلوبه في العلاج منطلقاً من الاعتقاد بأن القلق والشعور بالذنب والاكتئاب وغير ذلك من المشكلات النفسية هي نتيجة للكيفية التي يفكر فيها الناس في الحوادث، ولهذا فإن أسلوبه العلاجي يستهدف أولاً تشخيص الأفكار الذاتية القاهرة التي تراود بعض الناس من مثل اعتقادهم بأنهم يجب أن يكونوا أكفاء في كل شيء، أو أنهم يجب أن يكونوا محبوبين من كل الناس، أو يجب أن تكون الحياة عادلة وغير ذلك من الوجوبيات المطلقة التي لا تترك مجالاً للاستثناء أو هامشاً للخطأ (الوقفي، 1998: ص654).

ويرى بيترسون ونايسنهولز(Peterson&Nisenholz,1995) أن طريقة أليس هي طريقة فلسفية أكثر من كونها نفسية. وملخص هذه النظرية: أنه إذا تعلم الفرد كيف يفكر بطريقة مختلفة عن الأشياء أو الجوانب التي تسبب الإزعاج أو الضيق يمكن أن يتصرف إزاءها بطريقة مغايرة وربما تكون أكثر تعقلاً"(ابو عباة ونيازي، 2001: ص83).

ومما هو جدير بالذكر أن (أليس) كان متأثراً في أفكاره بالدرجة الأساسية بآراء (كارين هورني)، على الرغم من تأثير كتابات (ألفرد أدلر) و(إيريك فروم) و(هاري ستاك سوليفان) التي أدت دوراً في تشكيل نموذجه النفسي. ومع بداية عام 1953 توقف تماماً عن التحليل النفسي وبدأ يطلق على نفسه المعالج العقلاني، ونشر وجهة نظره في العلاج العقلاني عام 1955 والتي يرمز لها باختصار (RT). ويتطلب العلاج العقلاني قيام المعالج بمساعدة المريض لكي يفهم - ويعمل على أساس الفهم - بأن فلسفته الشخصية تحتوي معتقدات تقود الى آلامه الانفعالية. ووجهة النظر الجديدة هذه تعمل على تغيير المعتقدات والسلوكيات الخاصة بالحديث الذاتي للشخص من خلال الكشف عن لاعقلانية تلك المعتقدات وكونها غير منطقية. وقد ربط (أليس)

كل شيء مع هذه المعتقدات اللاعقلانية مثل "ينبغي أن أكون كذا" أو "ينبغي أن أكون محبوباً من قبل كل الأشخاص". ويعتقد (اليس) أن الأشخاص يستطيعون من خلال التحليل العقلاني أن يفهموا أخطائهم في ضوء الأفكار اللاعقلانية ومن ثم يبنون لأنفسهم مواقف أكثر عقلانية (Wikipedia, 2007: P.3).

وتقوم الفكرة الأساسية لهذا النوع من العلاج على تعديل ما يقوله الفرد لنفسه، على أساس أن هذا الحديث الذاتي (Self-talk)هو العامل الرئيسي في تشكيل استجاباته الانفعالية نحو المواقف والأشياء، وأنه يمكن أن يخلص الفرد نفسه من معظم تعاسته الانفعالية أو الفكرية أو اضطرابه، إذا تعلم أن ينمي تفكيره العقلاني الى أقصى درجة وأن يخفض تفكيره غير العقلاني الى أقل درجة (الطيب، 1989: ص118).

وعليه يهدف العلاج العقلاني الانفعالي الى العمل على تغير نمط التفكير غير الواقعي، غير الناضج، الملحاح demanding والقطعي absolute الى نمط واقعي من التفكير والسلوك وناضج ومنطقي وعملي. وهذا سيؤدي الى ردود فعل انفعالية اكثر ملائمة لمواقف الحياة (Corey , 1996: P.317). والإجراء الأساسي المستخدم لتحقيق ذلك هو التفنيد Disputing الذي يعني التحدي المنطقي للمعتقدات اللاعقلانية. وقد يتضمن فحص الأدلة الخاصة بصدق المعتقد أو مدى فائدة تبنيه وفحص النواتج المأساوية التي يمكن أن يستنتجها الشخص حول بيئته إذا ما استمر في تبني هذا المعتقد. مثلا: إذا لم توجد أداة صادقة لقياس جدارة الإنسان، فكيف يمكن لشخص أن يقرر انه عديم الجدوى تماماً؟ (Digiuseppe , 1991; Haaga &Davison, 1993).

وقد وصف أليس وبرنانـد (Ellis and Bernand , 1986) ثلاثة مكونات لعملية التفنيد هي:

أن يتعلم الشخص كيف يتعرف الى معتقداته اللاعقلانية، خاصة ما يتعلق منها بالقطعيات (absolutistic) مثل يجب، ينبغي، لابد من، وما يعتبره لا يطاق (awful zing) او ما يؤدي الى تخفيض قيمة الذات (self downing).

أن يحاور الشخص نفسه حول معتقداته غير المفيدة وان يقوم بمحاكمتها منطقيا وتجريبيا وأن يناقش نفسه بوضوح ويعمل على مقاومة قناعته بها.

أن يتعلم كيف يميز بين المعتقد اللاعقلاني (الهادم للذات) والمعتقد العقلاني المفيد للذات.

ويؤدي وصول الشخص الى هذه الفلسفة الفعالة الواقعية العملية في تفكيره الى خلق طائفة من المشاعر الجديدة، وبدلاً من الشعور بالقلق والاكتئاب باستمرار يصبح الشعور ملائما للموقف (Corey , 1996:P.319). وقد يتضمن برنامج العلاج العقلاني ـ الانفعالي بالإضافة الى التفنيد اللفظي، التنفيذ التخيلي كما في إعادة البناء العقلاني المنظم (Goldfried , et al., 1974: P.247-254) والواجبات البيتية كمراقبة الذات في محاولة لتعرف الشخص على أفكاره الذاتية والعمل على تفنيدها، كذلك تمرينات مواجهة الشعور بالخزي (Shame attacking exercises) مثل أن يطلب المرشد من شخص يعاني من القلق الاجتماعي أن يقوم بشيء سخيف أمام الناس ليرى انه لم يترتب على ذلك أية نتائج مأساوية (Haaga and Davison , 1993: P.215-220). كذلك ممكن أن يطلب من الشخص تخيل الموقف وأسوأ ما يمكن أن يحدث نتيجة هذا الموقف، انه يستطيع احتمال النواتج السيئة وإنها أمر يمكن التعايش معه وليس كما كان يعتقد (Todd and Bohart , 1999: P.54).

ويقرر أليس (Ellis) أن جوهر نظرية العلاج العقلي العاطفي يقوم على أساس مجموعة معينة من الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية، وهذه المعتقدات هي أفكار مطلقة أو متطلبات متطرفة من قبل الناس فيما يتعلق بأنفسهم من جهة ـ كالاعتقاد بأن الفرد يجب أن يكون فعالاً وكاملاً ومنجزاً حتى تكون له قيمة ـ أو بالآخرين من جهة ثانية كالاعتقاد بان بعض الناس سيئون وشريرون ويجب أن يعاقبوا ـ أو فيما يتعلق بالعالم الذي يعيشون فيه من جهة ثالثة ـ كالاعتقاد بأن تعاسة الفرد مسببة عن ظروف خارجية وأن ليس لديه القدرة على ضبطها أو التحكم بها (الريحاني، 1987: ص75).

ويوضح أليس (Ellis, 1990) أن معتقدات الناس تسهم وبقدر كبير في الاضطرابات النفسية وتؤدي الى "العصابية - القلق - الاكتئاب - العدوانية"، ومن ثم يكونون على درجة عالية من الدوجماتية والتصلب، إلا أنه يمكن إستخدام طرق مختلفة تحد من معتقدات الأفراد اللاعقلانية، وتزيد من الصحة النفسية وهي طرق معرفية - انفعالية - سلوكية. كما يوضح أليس (Eliss, 1994) أن نشأة العصاب، واستمراريته بدرجة كبيرة يرجع الى الظروف والمعتقدات التي تميز بين الناس من حيث: النجاح - المواءمة أو المصادقة - العدل - المساندة أو المشاركة، على أنها متطلبات مطلقة ومتكررة لا قيمة لها، وعندما لا يحقق الناس هذه المتطلبات يصبحون مضطربين وعرضه للأمراض النفسية "(غنيم، 2002، ص177).

وتتضح أهمية الجانب المعرفي أو العقلي في تقرير عواطف وانفعالات الفرد في العديد من الدراسات والأبحاث التي راجعها (ألبرت أليس) في مقالة خاصة لدعم نظريته فيما يتعلق بتطور العصاب وعلاقة التفكير اللاعقلاني واللامنطقي بالاضطرابات الانفعالية. كذلك فإنه يبدو أن هناك العديد من الأدلة الاكلينيكية والتجريبية التي تدعم فرضية (ألبرت) القائلة بأن نظام المعتقدات اللاعقلانية عند الفرد هو المسؤول عن السلوك المرضي والاضطرابات النفسية (الريحاني، 1987: ص75).

5. الافتراضات الرئيسية لنظرية اليس:

- تنطلق نظرية العلاج العقلي العاطفي إبتداءً من الافتراض: بأن الناس مهيئون أساساً لأن يسلكوا بطرق سلبية هدامة للذات وأن مثل هذه النزعة تستمر وتتعزز من قبل المجتمع(الريحاني، 1987: ص75).

ومن المسلمات التي أشار إليها اليس (Ellis,1962) في هذا المضمار هي العلاقة الارتباطية بين المعتقدات اللاعقلانية والاستجابات الانفعالية لدى الأفراد، وأن

المعتقدات تؤدي دوراً مؤثراً في وجود مشكلات صحية غير عقلية لدى الأفراد مثل: "القلق ـ الضغط النفسي ـ الاكتئاب" (Debra et al., 1999: P.287).

أما الأساس الذي تقوم عليه نظرية (أليس) فيكمن في مجموعة الافتراضات الفلسفية المتعلقة بطبيعة الإنسان وسبب اضطراباته العاطفية وتعاسته. ومن أهم هذه الافتراضات أن الإنسان يُعَدُّ عقلانياً ولا عقلانياً وأن الاضطراب النفسي ينتج عن التفكير اللاعقلاني الذي يرجع في نشأته إلى التعلم المبكر غير العقلاني وبما أن الإنسان كائن لفظي يستخدم الكلام والرموز اللفظية فان التفكير اللاعقلاني يستمر إذا ما استمر الاضطراب العاطفي. كذلك فإن استمرار الاضطراب العاطفي نتيجة للألفاظ الذاتية (self verbalization) لا يتقرر بالأحداث والظروف الخارجية بل بالمفاهيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد نحو تلك الأحداث. وفي هذا الإطار يستشهد (أليس) بقول شكسبير في مسرحية هامليت بأنه ((لا يوجد شيء سيء أو رديء ولكن التفكير به هو الذي يجعله كذلك)) (الريحاني، 1987أ: ص77). ويقوم العلاج العقلي العاطفي على بعض التصورات والافتراضات ذات العلاقة بطبيعة الإنسان والتعاسة والاضطرابات العاطفية التي يعاني منها وهذه الافتراضات هي:

1. أن الإنسان عقلاني ولاعقلاني في آن واحد فعندما يفكر ويتصرف بشكل عقلاني فإنه يكون فعالاً وسعيداً ونشطاً.
2. التفكير غير العقلاني متعلم منذ سن مبكرة لدى الطفل من الأسرة ولثقافة المجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر واضح في ذلك.
3. يتأثر الأفراد بأفكار الآخرين وبالعواطف السلبية (القلق، الشعور بالذنب، الحقد) بدرجة كبيرة ويعتقد المعالج العقلي العاطفي بأنه لا يمكن أن نلوم أي فرد على أي سلوك يقوم به ولكن كل فرد مسؤول عن سلوكه.
4. إن التفكير والعاطفة هما عمليتان لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، ويعتقد (أليس) إنهما يعتبران شيئاً واحداً ويؤكد أن العواطف سببها التفكير، ويمكن

ضبطها بواسطته وكذلك يؤكد أن العواطف عادة ما يصاحبها التفكير فأي فرد يفكر غالباً ما ينفعل وكذلك فإن الانفعال يؤدي الى التفكير.

5. يعتبر الإنسان كائناً لفظياً يعبر عن مشاعره وأفكاره بألفاظ كلامية.

6. يُعد التفكير اللاعقلاني واللامنطقي سبباً للاضطرابات العاطفية، أو ما يقوله الفرد لنفسه من كلمات أو جمل خاطئة، أي نتيجة التفكير الداخلي الخاطيء لدى الفرد وهذا ما يؤدي الى العصاب، ومن الأمثلة على التعبيرات والجمل السلبية واللامنطقية أن يقول الفرد لنفسه أنا غير مُقدّر من قبل الناس فالناس لا يحترمونني مما يؤدي ذلك الى تعاسته. أما الأفكار المنطقية فتؤدي بالفرد الى إعطاء الأشياء والأحداث والأشخاص حقها سواء من التقييم أو من الرؤيا الواقعية لها، الأمر الذي يعكس حالة من الاستقرار العاطفي وبالتالي ربما يمهد الطريق الى الطمأنينة والسرور والسعادة.

7. إن الأحداث الخارجية ليست هي المسؤولة بشكل مباشر عن اضطراباتنا النفسية، ولكن طريقة تفكيرنا اتجاهها هي المسؤولة عن ذلك الاضطراب.

8. الأفكار والانفعالات السلبية يجب مهاجمتها بإعادة تنظيم الإدراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقياً متعقلاً ولا يكون منفعلاً وسلبياً.

9. يميل الأشخاص الى تقدير أعمالهم وسلوكهم على أنها جيدة أو سيئة، ويقدرون أنفسهم كأشخاص جيدين أو سيئين على أساس انجازاتهم، ويؤثر تقديرهم لذواتهم على مشاعرهم وتصرفاتهم ويُعد التدني في تقدير الذات أحد المصادر الرئيسية لاضطراباتهم العاطفية. لذلك على المعالج أن يعلم المسترشدين كيف يفصلوا تقييم سلوكياتهم عن تقييم ذواتهم وكيف يقبلون أنفسهم على الرغم من وجود عيوب فيهم (العزة وعبد الهادي، 1999: ص138-139).

ويقوم العلاج العقلاني ـ الانفعالي على افتراض أن الإنسان يولد ولديه الفرصة لأن يكون عقلانياً مستقيماً في تفكيره، أو لاعقلانياً معوجاً في التفكير. ويرى (ألبرت أليس) أن الناس يخلقون لأنفسهم مشكلاتهم النفسية من خلال حديثهم مع ذواتهم أو تقييمهم لأنفسهم، أو من خلال تحويل تفضيلاتهم الى حاجات ملحة، فمثلاً هناك فرق بين الجملة العقلانية التي تقول: "أنني افضل أن يكون دخلي مرتفعاً" والمعتقد اللاعقلاني الذي يقول: "يجب أن أحصل على دخل مرتفع" (Todd & Bohart, 1999: P.66).

فالعلاج العقلي الانفعالي يستند الى وجهة النظر القائلة بأن الأفراد عقلانيين ولاعقلانيين، وإن السبب في المشاكل التي يعانون منها يعود الى أنفسهم ويتمثل في أفكارهم الخاطئة التي تؤكد على (الينبغيات) أي التصميمات الصارمة للذات. والعلاج العقلي الانفعالي هو أقرب الى العلاج السلوكي المعرفي لأنه يركز على تغيير الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية الى العقلانية (Kirk et al., 2001: P.6).

إذ يركز العلاج المعرفي على مجموعة من المباديء منها كيفية إدراك الشخص للأحداث البيئية، وتفسير الشخص ذاته لسلوكه وتبريره له، وأنماط التفكير لدى الفرد، والتحدث الى الذات، والاستراتيجيات المعرفية التي يستعملها، واستراتيجيات الضبط الذاتي. وقد انبعثت عن هذه المباديء أساليب مختلفة لتعديل السلوك الإنساني من مثل أسلوب إعادة البناء المعرفي، والتعلم الذاتي، والعلاج المعرفي، وحل المشكلات، وكذلك العلاج العقلاني العاطفي (الخطيب، 1995: ص25).

ثانياً: الالتزام الديني

1. مفهوم الالتزام الديني:

مارس الإنسان السلوك الديني منذ بداياته الأولى وعبر عصور موغلة في القدم ولم يكن طارئاً عليه في يوم ما. وأعتبر الدين منذ ذلك الوقت ظاهرة فردية واجتماعية

تلبي جزءاً مهماً من حاجات الإنسان الأساسية أثناء حياته سيما ما يتعلق بحاجته الى الشعور بالأمن والاطمئنان. ولعل استمرار الإنسان في ممارسة هذا السلوك عبر العصور المختلفة يعود الى عوامل واقعية موضوعية مرجعيتها أولاً تلك الظواهر الكونية المحيطة بالفرد، إذ أن حاجته الى تفسير ظواهر الكون المتعددة ونتيجة لإخفاقه في إيجاد تفسير مقنع وما نجم عن ذلك من شعور دائم بالقلق من الوجود. وثانياً تلك التحولات الاجتماعية والاقتصادية لاسيما في حالِ تكون المجتمعات البشرية وظهور الحاجة الى تطويع البيئة لصالحها، كل ذلك دفعه الى أن يفتش عن سلوك يؤمن له كل ذلك ويدخل في نفسه الطمأنينة. فالسلوك الديني دافع يكمل كينونة الفرد في هذا الكون، وهو أمر ضروري لتكامل الإنسان وبفقدانه يختل توازنه على الأقل في الجانب النفسي، وعليه يرى "بريوسر" أن السلوك الديني عملية تهدف الى إنقاذ الفرد عندما يكون بحاجة الى مساعدة (Meadow & Kahoe, 1984).

والدين موجود في كل حضارة رغم اختلافه من واحدة لأخرى عقيدة وتطبيقاً، حيث تختلف الأديان اختلافاً واضحاً بمفاهيمها وأساليبها وممارساتها وتنظيماتها، غير أن الشعور الديني الذي ينتاب الفرد هو شعور شخصي يصعب وصفه وتحليله من الناحية الموضوعية. فالدين عند بعض الأمم نظام يربط بين الناس، وهو عند الشعوب البدائية مرتبط بالاعتقاد بوجود قوى روحية متعددة أقوى من البشر (ناصر، 1989: ص257)، وعليه تُعَدُّ الأديان أقدم المؤسسات الفكرية الاجتماعية عبر التاريخ الإنساني. وهي موجودة في كل المجتمعات الإنسانية لتسد احتياجات مهمة لأفراد هذه المجتمعات من الناحية الاجتماعية والنفسية. فالدين يدفع الأفراد الى تغليب مصلحة الجماعة على المصلحة الخاصة ويغذي بذلك ما يسمى بالعاطفة الجماعية (البصري، 2003: ص1).

ويشير (بيومي، 1997) الى أن هناك من ينظر الى الدين على أنه ظاهرة اجتماعية يدخل في علاقة تفاعلية مع الوحدات الاجتماعية الأخرى المكونة للمجتمع،

وهذه الرؤية تؤكد الوجه الاجتماعي للدين، وهي رؤية صحيحة لأن أي دين حتى وإن كان من الأديان البدائية يدخل في تفاعلات مع عادات المجتمع وتقاليده سيما في العديد من المناسبات الاجتماعية كحالات الزواج والولادة والوفاة..الخ. ويدخل في تفاعلات مع قيم المجتمع يؤثر فيها ويتأثر بها، ويسري هذا التفسير على الأديان السماوية أيضاً (بيومي، 1997: ص88).

2. وجهات نظر في تفسير الالتزام الديني:

لقد اتجه علم النفس في علاقته مع العقيدة والدين اتجاهين: يمثل الاتجاه الأول في دراسة فلسفة الدين والاجتماع البشري للدين وتطبيقاته العملية في مجال الوقاية والعلاج وقد عرف هذا الاتجاه بعلم النفس الديني. أما الاتجاه الثاني فدرس قضية الالتزام الديني (التدين) أي انتماء الفرد الى عقيدة وكيف يتم ذلك وأسباب ذلك الانتماء وتأثيره على سلوك الفرد والجماعة.

وتُعَدُّ حالة التدين (الالتزام الديني) من الدوافع النفسية التي لها أساس فطري في طبيعة تكوين الإنسان. فمن خلال سلوك الإنسان وفي مختلف المجتمعات الإنسانية على مر التاريخ، وجد بأن هناك دافع قوي يدفع بالإنسان الى البحث والتفكير لمعرفة خالقه وخالق الكون، والى عبادته والتوسل إليه والالتجاء إليه طالباً منه العون كلما اشتدت به مصائب الحياة وكروبها، وهو يجد في حماية هذا الإله ورعايته له الأمن والطمأنينة. غير أن الطريقة التي يسلكها الإنسان في عبادته لهذا الإله قد تختلف حسب تصور الإنسان في المجتمعات المختلفة لأوصاف ذلك الإله، وتبعاً للتطور الفكري والمادي لتلك المجتمعات (المجاتي، 1989: ص47).

ولقد تباينت وجهات نظر علماء النفس إزاء الالتزام الديني(التدين) والسلوك الديني، إذ يرى سيجموند فرويد1856-1939 (Sigmund Freud) أن الدين تطور من خلال المخاوف اللاشعورية، وهو يَعد الدين عصاباً تسلطياً عاماً للبشرية. ويرى

بأن الدين ينشأ بوصفه صراعاً في مرحلة الطفولة المبكرة، وأن الأخلاق ما هي إلا جملة منعكسات شرطية كونتها التربية. ويرى أن فكرة الإله تضخم لفكرة الأب، وأن عقدة أوديب هي بدايات الدين والأخلاق والمجتمع (تركي، 1981: ص80).

ويرى كارل جوستاف يونج 1875-1945 (Carl G.Yung) أن التجربة الدينية تتسم بجانب عاطفي يتضمن الخضوع لقوى أعلى من الذات الإنسانية وخارجة عنها يطلق عليها أسم الإله، ويعتقد أن أغلب الاضطرابات النفسية تعود الى عدم وجود الوازع الديني والنظرة الدينية للحياة. وَيَعُدُ يونج اللاشعور ظاهرة وتصوراً دينياً، وأشار الى أن الدين المنظم يقوم بدور كبير في تقديم صور مشبعة للحاجات الإنسانية. ويقول يونج: "عبر جلساتي في التحليل النفسي مع كل مرضاي الذين تزيد أعمارهم عن 35 سنة، لم أجد حالة واحدة إلا وكانت بحاجة الى نظرة دينية للحياة" (Jung, 1981).

ويبين ماكدوجل (McDougall) عند تحليله لمكونات الشعور الديني أن المواقف الاجتماعية تقوم بدور رئيسي في الحياة الدينية، وتتمثل بالإعجاب والرهبة والنضوج (امين، 1996: ص41-42).

بينما يرى جوردن البورت1897-1967 (Gordon Allport) أن الدين يحصن الفرد ضد التعرض للقلق والشك والبؤس، ويمده بالعزم الذي يمكنه في كل مرحلة من مراحل نموه، لأنه يربط نفسه ربطاً ذا معنى ومغزى بكلية الوجود (Allport, 1960: P.51).

وينظر أريك فروم(Eric From) للدين بأنه: "نسق فكري سلوكي تشترك فيه جماعة من الناس، ويزود الفرد بإطار للتوجه العام في الحياة" (مكي، 2000: ص1).

وكذلك أشار عالم النفس الأمريكي البرت اليس 1913-2007 (Albert Ellis) صاحب الاتجاه العقلي الانفعالي (RET) الى أن الدين هو أحد العوامل

الرئيسية التي تنمي الأفكار اللاعقلانية والتي اعتبرها السبب الأهم في اضطرابات الشخصية وسوء التوافق (Patterson, 1986).

ويرى كل من (العتوم وعبدالله، 1997) أن الدين يزود الفرد بنسق من القيم والمبادىء والمعايير والمحكات الاجتماعية التي توفر له التكيف مع ما حوله، حيث أن سلوك الإنسان لا يضطرب لوجود القيم والمعايير الأخلاقية الضابطة كما يدعي البعض، وإنما يضطرب عندما يبتعد الفرد عن هذه المعايير وعن فطرته التي خلقه الله تعالى عليها، هذه الفطرة التي تؤثر تأثيراً عظيماً على صحته النفسية وتمتعه بالسعادة والرضا والغبطة وحسن توافقه مع الحياة والمجتمع (العتوم وعبدالله، 1997).

3. نمو الشعور الديني وتطوره:

الشعور الديني حالة ملازمة للفرد في مراحل حياته المختلفة، ويبدأ هذا الشعور في مرحلة الطفولة ويستمر الى المراحل اللاحقة. وجدير بالذكر أن الشعور الديني ليس شعوراً قائماً بذاته، ولا انفعالات خاصة فريدة من نوعها، وإنما هي انفعالات وعواطف تتبلور حول موضوعات التدين.

ويبين (المليجي، 1983) أن الشعور الديني هو "عملية نمو متصلة غايتها تحقيق التوافق بمعناه الواسع وأن النمو الديني لدى الفرد يتسم بعدة سمات هي: الواقعية، والشكلية، والنفعية، والعنصر الاجتماعي، وأن الشعور الديني عملية متصلة تهدف الى تحقيق التوافق مع الطبيعة، والإنسان والعالم" (محمود، 1998: ص1).

أما (إبراهيم،) فيرى أن الشعور الديني هو نظام نفسي يتكون بتفاعل نزعات الطفل الفطرية والكامنة في أعماقه مع عوامل البيئة المحيطة، ويتطور ويتكامل هذا النظام مع تطور شخصية الطفل وتكاملها (محمود، 1998: ص1).

ولقد تطورت الدراسات في السلوك الديني خاصة بعد ظهور كتاب بريجرد (Prichard) التاريخ الطبيعي للإنسان "Natural History of Man" عام 1843 الذي

احتوى على الكثير من التحليلات النظرية، كذلك بعض الدراسات الامبريقية للسلوك الديني وظاهرة التدين. كذلك أسهمت محاضرات ستانلي هول (Stanley Hall) بجامعة هاردفورد في بوسطن عام 1881 في تطور الدراسات النظرية للسلوك الديني الذي تناول فيها ظاهرة السلوك الديني وأهميتها في الحياة النفسية للفرد (Clark, 1959: P.14).

وأثارت الطروحات النظرية العديد من البحوث والدراسات، وقد تناولت تلك الدراسات متغيرات متعددة، ويمكننا متابعة بعض تلك الدراسات والمتغيرات التي تناولتها ووفقاً للتسلسل الزمني. حيث قام فرنش (French) بإجراء عدد من الدراسات الاكلينيكية وتوصل الى أن هؤلاء الذين لديهم عقائد دينية مميزة أظهروا تكيفاً أفضل من أولئك الذين كانوا لا يمتلكون اعتقاداً دينياً واضحاً (شرف والعيسوي، 1972). وأجرى وليم كليمنتس(Clements, 1986) دراسة بهدف التعرف على أثر تذكر مجموعة من المسنين للتاريخ الديني والروحي في التوافق النفسي والاجتماعي. وتوصل الى أن المسنين ذوي الاتجاهات الدينية القوية أكثر توافقاً في مرحلة الشيخوخة من المسنين ذوي الاتجاهات الدينية المنخفضة(Clements, 1986: P.132-142).

وقد اختلف العلماء والباحثون عموماً في هذا المجال حول العمر الذي يبدأ فيه الشعور الديني فمنهم من يرى أن الشعور الديني يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة، وأن الشخصية الدينية تنمو لدى الطفل في سن الرابعة أو الخامسة ويستمر ويكتمل حتى الخامسة عشرة. ومنهم من يرى إن الطفل لا يقوى على إدراك المفاهيم الدينية إلا بعد الوصول الى مرحلة متقدمة من النضج العقلي، لأنه لا يستطيع إدراك المفاهيم والمصطلحات المجردة الخاصة بالدين كالخالق والعدالة والإحسان والمحبة إلا ما بعد السنة الرابعة عشرة (بركات، 2006: ص114).

ولقد قام العالم هارمس (Harms) بتحليل بضع آلاف من رسوم الأطفال بهدف التعرف على مراحل النمو الديني لدى الأطفال، فوجد أنها تمر في ثلاث مراحل من الطفولة هي:

1. مرحلة التصور الأسطوري: وفيها تسود الأفكار والمعتقدات الخيالية والوهمية فمعظم الأطفال في هذه المرحلة يعبرون عن الله كنوع من شخصية أسطورية.
2. المرحلة الواقعية: وهنا يرفض الأطفال خيالاتهم ويعتقدون بالتأويلات التي تقوم على أساس الظواهر الطبيعية.
3. المرحلة الفردية: وفيها يبدأ الطفل اختيار العناصر التي ترضي حاجاته ودوافعه من خلال ممارسة التدين (بركات، 2006: ص114).

وتناولت دراسة (وزير، 1996) الوعي الديني عند الأطفال وعلاقته ببعض أساليب التنشئة الاجتماعية، وأشارت نتائج الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من المعرفة الدينية والعبادات والدرجة الكلية للوعي الديني (محمود، 2003).

ويرى (أبو العزايم) أن الرشد الديني يمكن الوصول إليه مبكراً، ويستشهد بالآيات القرآنية الكريمة، قال تعالى: (وَلَقَدْ آتَيْنا إِبراهيمَ رُشْدَهُ مِنْ قَبْلُ وَكُنّا بِهِ عالِمين)(سورة الأنبياء، الآية: 51)، وقال تعالى: (يا يَحْيى خُذِ الْكِتابَ بِقُوَّةٍ وآتيْناهُ الْحُكْمَ صَبِيا)(سورة مريم، الآية: 12). ويتفق هذا مع النظريات النفسية التي تبين أهمية تكوين شخصية الفرد في السنوات المبكرة في حياته من خلال التعليم، ولا شك في أنه حين يتم النضج الديني مبكراً تمر مراحل العمر الحرجة خاصة مرحلة المراهقة بسهولة ويسر (زهران، 1990).

وقد أوضحت الدراسات أن المراهقين بالرغم من نموهم العقلي والمعرفي والاجتماعي الظاهر فإنهم لا يظهرون تحولاً بارزاً في اعتقاداتهم الدينية مع التقدم في

العمر، بل يستمرون على ما هم فيه من فهم للمفاهيم الدينية الأولى التي شبوا على إدراكها. وتساور المراهق بعض الشكوك فيما تعلمه من غيره سابقاً، إلا أن هذه الحالة تقل تدريجياً وتزداد الثقة بالدين ما يقرب 60٪ من المراهقين الذكور و 65٪ من الإناث عند أواخر مرحلة المراهقة (الزغبي، 2001).

وأشارت نتائج دراسة (المليجي والمليجي، 1983) الى أن المراهقين في المجتمع المصري يتباينون في توجهاتهم الدينية فمنهم الملتزمون بقواعده دون شك ومنهم من تساوره الشكوك وهناك من لا يؤمن ويكفرون بالله تعالى صراحة. فتبين أن 50٪ من الذكور و61٪ من الإناث إيمانهم تقليدي، و25٪ من الذكور و26٪من الإناث متحمسون للدين، مقابل 24٪ من الذكور و 13٪ من الإناث يساورهم الشك في القضايا الدينية. وجاءت أعلى نسبة للشك في عمر 18 سنة، أما الإلحاد فكانت نسبته 1٪ عند البنين ولا شيء عند الإناث(المليجي والمليجي، 1983).

ثالثاً: موقع الضبط

1. مفهوم موقع الضبط:

لاقى مفهوم موقع الضبط (Locus of Control)(1) اهتماماً كبيراً لدى الباحثين والعلماء في مجال علم النفس، إذ أصبح أحد المفاهيم العامة في الشخصية، وأحد أبعادها المهمة لقياس الفروق الفردية سواء لدى الأطفال أو الراشدين أو الكبار. ويعنى هذا المفهوم بـ (المعتقدات التي يحملها الفرد بخصوص العوامل الأكثر تحكماً في النتائج العامة في حياته) (مقابلة ويعقوب، 1994: ص25).

---

[1] هناك عدة ترجمات لمصطلح (Locus of Control) في اللغة العربية منها: موقع الضبط، موضع الضبط، مركز الضبط، وجهة الضبط، موقع السيطرة، موقع التحكم، مصدر التحكم...الخ. إلا أن الباحث ارتأى اختيار (موقع الضبط) الأكثر تداولاً.

وقد سمي موقع الضبط (Locus of control) من قبل تلاميذ روتر (Rotter) للاختصار بـ (L. O. C) ، وقد لاقى هذا المفهوم اهتماما واسعا بحيث أصبح محورا للعديد من الدراسات النفسية والتربوية لأنه يمثل أحد الاتجاهات الأساسية في دراسة الشخصية (بن سيديا ، 1986 ، 21).

ومفهوم موقع الضبط هو مفهوم اشتقه العالم النفسي جوليان روتر (Julian B. Rotter) من خلال نظريته في التعلم الاجتماعي (Social Learning) في منتصف الخمسينات، وقد ظهر هذا المفهوم من الملاحظات المستمرة حول الزيادة أو النقصان في التوقعات التي تتبع التدعيم، حيث ظهر أنها تختلف بانتظام وذلك اعتماداً على طبيعة الموقف وأيضاً على صفة أو سمة ثابتة نسبياً للشخص المعين الذي يتم تدعيمه (Rotter, 1975, P.56). ثم قام كل من فيرز (Phares) وجيمس (James) بتطويره ليأخذ موضعاً مهماً في دراسات الشخصية منذ ذلك الحين (محمد:1993:240).

ويصف كونلي (Connolly, 1980) موقع الضبط على انه بناء من أبنية الشخصية يعكس اعتقاد الشخص، أو إدراكه للقوى المسيطرة على السلوك، وكذلك على حوادث الحياة، ويمكن لهذا الاعتقاد أن يوجد بدرجات مختلفة تتراوح من ضبط داخلي إلى ضبط خارجي (زيدان:1997:337).

كما يُعَدُّ مفهوم موقع الضبط مفهوماً دافعياً ولاسيما عندما يسعى الأفراد إلى تفسير أسباب نجاحهم وفشلهم، وتحديد مصادر هذه الأسباب وقدرتهم في السيطرة عليها في أي موقف حياتي يواجهه الفرد ، وفي ضوء ذلك يندفع الأفراد بصورة ذاتية للتحقق من المؤثرات ومصادرها ، فمعرفتها تساعد هؤلاء الأفراد على استيعاب النتائج التي حققوها في المهمات التي قاموا بها وتخزينها كطرق جيدة واسترجاعها للإفادة منها في مهمات أخرى وفهم أحداث مستقبلية (قطامي ، 1994 ، 49).

و يُعَدُّ موقع الضبط (الداخلي والخارجي) متغيرا حيويا لتفسير السلوك البشري في مواقف الحياة المختلفة ، وقد اهتم علماء النفس بدراسته بوصفه سمة

شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء قدراته واستعداداته أو على وفق ما يحصل عليه من تعزيز ، حيث يميل الأفراد أكثر الى تكرار السلوك الذي يتم تعزيزه إيجابياً وإلى انطفاء السلوك إذا تم تعزيزه سلبياً. وعليه يُعَدُّ موقع الضبط أحد المصادر الأساسية التي يعتمد عليها الفرد في تفسير ما يواجهه من مواقف ، وإدراك أسباب حدوثها ، إذ يُرجع ذلك إما لعوامل داخلية تتعلق بشخصيته كالمهارة والجهد ، أي انه مسئول عما يحدث له ، أو لعوامل الصدفة والحظ والقدر وقوى الآخرين ، أي انه تحت سيطرة قوى خارجية لا يستطيع التأثير فيها (الدليمي ، 1988: ص17).

ويرى ليفكورت (Lefcourt, 1976) أن مفهوم موقع الضبط الداخلي والخارجي لا يُعَدُّ خاصية يجب اكتشافها عند الفرد فحسب، بل انه أداة فاعلة في نظرية التعلم الاجتماعي تتيح المجال لتفسير الملاحظات التي يصرح بها الناس في إجاباتهم عن أسئلة التوقع والسببية. لذا فالإتصاف بالضبط الداخلي – الخارجي يشكل أساساً على مدى إدراك الفرد للعلاقة بين السلوك والاستجابات في البيئة، وعلى مدى شعوره بالمسؤولية الشخصية تجاه الأحداث فجوهر الضبط إذن هو الاعتقاد بوجود علاقة بين الفعل والنتيجة (الحوشان:2000: 40-42).

ويوضح ماركس (Marks,1998) بأن المقصود بمفهوم الضبط هو العملية التعليمية في الأساس، وذلك بعد أن لاحظ التربويون أن الناس الذين يعتقدون في الضبط الداخلي يكونون أكثر قابلية لتغيير سلوكهم بعد أي تدعيم، سواء إيجابي أو سلبي، وذلك مقارنة بذوي الضبط الخارجي. وقد أدرك التربويون أنه لكي يحدث تغير في السلوك، لابد للتدعيم من أن يكون ذا قيمة للفرد ؛ وأن الأفراد ذوى الضبط الداخلي يخبرون تدعيمات ذات قيمة بوصفها أكثر معنى وأثراً لهم، لأنهم يعتقدون بأن لديهم ضبطاً وتحكماً على هذه التدعيمات. فلكي يزداد أو ينقص التدعيم، فإن عليهم أن يغيروا من سلوكهم. ومن ناحية أخرى، فإن الأفراد ذوى الضبط الخارجي من غير

المحتمل أن يغيروا سلوكهم، لأنهم لا يعتقدون أن تغيير هذا السلوك له تأثير على التدعيمات، وبدلاً من ذلك، فإن ما يحدث لهم يعود أساساً للحظ والصدفة أو القدر، أو لآخرين ذوى القوة والنفوذ(Marks, 1998, P.251).

وقد قدمت نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان بي روتر(J. B. Rotter) خلفية عامة لمفهوم موقع الضبط (Locus of control). و يُعَدُّ (روتر) من أكثر المهتمين والمشتغلين في التنظير في هذا المجال حيث استخدم منهجية متقنة ووظفها تجريبيا معتمدا على القياس بحيث لا زالت موضع اهتمام الكثير من الباحثين في شتى العلوم الإنسانية. لذا سيتم تناول النظرية بشكل واسع وكالآتي.

2. نظرية التعلم الاجتماعي لروتر(Roter's Social Learning Theory):

تُعَدُّ هذه النظرية إحدى المحاولات التي قامت لفهم السلوك الاجتماعي للفرد والكشف عن العوامل المؤثرة فيه. وفي عام (1966) أصبح مفهوم موقع الضبط (Locus of control) من أكثر مفاهيم علم النفس موضوعا للبحث الواسع (فيرز ، 1986 ، 216 – 217).

وقد عمد (جوليان روتر) الى وضع نظرية في التعلم لتفسير جوانب السلوك الاجتماعي لدى الأفراد في المواقف المعقدة، وقد دمج فيها مفاهيم من نظريات التعلم والشخصية، وتتناول هذه النظرية ثلاثة جوانب هي: السلوك والمعرفة والدافعية. ويبين فيها أن السلوك الاجتماعي يتحدد في ظل السياق والظروف التي يحدث فيها ويتأثر الى درجة كبيرة بالتوقع أو المعرفة المتعلقة بالتعزيز ومستوى الدافعية(الزغول، 2003: ص243). ونظرية التعلم الاجتماعي هي محاولة تجمع في إطارها العام بين اتجاهين مختلفين في علم النفس هما نظريات المثير – الاستجابة أو نظريات التعزيز من ناحية والنظريات المعرفية أو نظريات المجال من الناحية الأخرى (لطفي:1988: 65).

وتؤكد النظرية على أن أنماط السلوك تتحدد ويجري تعلمها في الوقت نفسه بفعل متغيرات التوقع (المعرفة) وقيمة التعزيز (الدافعية)، وتتأثر هذه المتغيرات بشدة سياق الموقف الذي يحصل فيه ولذلك فان هذه النظرية تجمع الخطوط المتنوعة للنظريات السلوكية والمعرفية والموقف في إطار واحد (اسمرو ، 1989 ، 335).

إذ يرى روتر(Rotter,1975) أن الاهتمام الكبير بمفهوم الضبط الداخلي – الخارجي، يرجع إلى وجود بعض المشكلات الاجتماعية المستديمة في الحياة الاجتماعية المعاصرة، والتي ترتبط بالازدياد الهائل في تعداد السكان، وزيادة تعقد المجتمع وما يتلو ذلك من مشاعر بالعجز والتي تبدو أنها سائدة لدى الأفراد في المستويات الاجتماعية المختلفة (Rotter, 1975,P.56).

وكما يلاحظ فإن نظرية (روتر) في التعلم تُعْرَفُ باسم نظرية التعلم الاجتماعي، ويرجع ذلك الى تأكيد (روتر) للافتراض القائل بأن معظم السلوك الإنساني يحدث في بيئة اجتماعية ويتم اكتسابه بالتالي من خلال عملية التفاعل الاجتماعي مع الأفراد. فهو يرى أن للبيئة الاجتماعية دوراً بارزاً في إرضاء الحاجات لدى الأفراد وتعمل على حفزهم على تعلم السلوك الذي يحقق التعزيز لهم أو يجنبهم العقاب في السياق الاجتماعي الذي يتفاعلون فيه.

وإن تأكيد (روتر) على ضرورة تحديد السياق الاجتماعي الكلي الذي يحدث فيه السلوك كعامل مهم في التنبؤ بهذا السلوك يقارب الى درجة كبيرة وجهة نظر ليفين في نظرية المجال، وتحديداً يرى (روتر) أن السلوك هو نتاج تفاعل متغيرات الشخصية مع متغيرات الموقف الذي يتفاعل الفرد معه. فعناصر الموقف أو البيئة ليست مجرد عناصر طبيعية، وإنما هي مؤشرات تعمل على إثارة التوقعات المرتبطة ببعض الأحداث، لذلك تكمن أهمية هذه البيئة في المعنى الذي يدركه الفرد ويطوره بشأنها. ويتحقق هذا المعنى عن البيئة من خلال الخبرة السابقة أو التعلم، وهكذا فإن المواقف

تنطوي على مجموعة إشارات تثير توقعات لاحتمالات أن بعض أنماط السلوك يمكن أن تؤدي الى نتائج معينة (الزغول، 2003: ص243).

فقد انصب اهتمام روتر(Rotter) على متغير ربما يصحح أو يساعد في تنقية (refine) توقعاتنا عن كيف أن التدعيم يُغير من التوقعات ؛ أن طبيعة التدعيم نفسه سواء كان إيجابياً أو سلبياً، والتاريخ السابق لخبرات الشخص، والتتابع والتنميط مثل هذا التدعيم ؛ والقيمة التي تُضفى على التدعيم، من الواضح أنها مهمة، بل ربما تُعتبر أكثر محددات السلوك أهمية(الجلز: 1991:394).

وقدم روتر(Rotter) المبادئ الأساسية لنظريته عن التعلم الاجتماعي للشخصية في كتابه " التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي " (1954) بعد جهود مكثفة شهدتها أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات قام بها وزملاؤه، في محاولة لإرساء الدعائم الأساسية لوجهات نظرهم عن التعلم الاجتماعي والشخصية (موسى،1994: 252).

لقد أدخل (روتر) مفهوماً حديثاً الى نظريته وذلك بعد إجراء بعض التعديلات عليها في عام (1954)، وهو ما يعرف بموقع الضبط "Locus of Control" ويشير الى الطريقة التي يدرك بها الأفراد مصدر التعزيز. ووفقاً لمركز الضبط هذا يمكن توزيع الأفراد على متصل "Continuum" اعتماداً على المدى الذي يتحملون فيه المسؤولية عما يحدث لهم، وقد صمم (روتر) مقياساً لهذه الغاية، إذ يمكن في ضوء الدرجات التي يحصل عليها الأفراد على هذا المقياس تحديد ما إذا كانوا ذوي مركز ضبط داخلي أو خارجي"(الزغول، 2003: ص244).

ومع أن مفهوم الضبط الداخلي – الخارجي ظهر ونما في ثنايا نظرية التعلم الاجتماعي لروتر (Rotter)، إلا أنه لا يُعَدُّ كما يرى البعض المفهوم الرئيسي أو المركزي لهذه النظرية. فهناك أربع فئات من المتغيرات في نظرية التعلم الاجتماعي وهي: السلوكيات، التوقعات، التدعيمات، والمواقف النفسية. وفي أكثر الأشكال

الأساسية، فإن المعادلة العامة للسلوك هي أن الإمكانية الكامنة لأن يحدث السلوك في موقف نفسي محدد، تُعَدْ وظيفة للتوقع بأن السلوك سوف يؤدى إلى تدعيم محدد في هذا الموقف (علي، 2003: ص12).

إن دور التدعيم، سواء بالمكافأة أو الإشباع، عُرف منذ زمن وعلى مدى واسع من قبل الباحثين في الطبيعة الإنسانية كشيء حاسم وضروري في اكتساب وأداء المهارات والمعلومات، فالمواقف أو الأحداث التي ينظر إليها من قبل بعض الأفراد كمكافأة أو تدعيم، ربما يتم إدراكها ويُستجاب لها بطريقة مختلفة من قبل آخرين. وإحدى محددات رد الفعل هذا أو الاستجابة هي: الدرجة التي بها يدرك الفرد أن المكافأة تتبع أو تعتمد على سلوكه هو وصفاته هو؛ في مقابل الدرجة التي بها يدرك الفرد أن المكافأة مضبوطة أو محكومة بقوى خارجية، وربما تحدث مستقلة عن تصرفاته. ويرى (روتر) أن تأثير التدعيم الذي يتلو بعض السلوكيات فيما يتعلق بالكائن الإنساني، لا يعدو أن يكون عملية بسيطة فجائية، لكنها تعتمد على ما إذا كان الفرد يدرك أو لا يدرك علاقة سببية بين سلوكه وبين المكافأة(Rotter, 1966, P.1).

وعندما يُدرك التدعيم من جانب المفحوص على أنه يتبع بعض السلوكيات الصادرة منه ولكنه لا يعتمد كلية على هذه السلوكيات، يتم إدراك التدعيم على أنه نتيجة للحظ أو الصدفة أو القدر، أو كأنه تحت سيطرة وضبط آخرين أقوياء، أو كأنه لا يمكن التنبؤ به بسبب التعقد الشديد للقوى المحيطة به، وعندما يتم تفسير الواقعة بهذه الطريقة بواسطة المفحوص، فإننا نسمي هذا: اعتقاد في الضبط الخارجي. أما إذا أدرك الفرد أن الواقعة تعتمد على سلوكه أو مواصفاته الثابتة نسبياً، فإننا نسمي هذا: الاعتقاد في الضبط الداخلي. ولقد أفترض، أن مُتغير الضبط محدد هام في فهم طبيعة عمليات التعلم في مختلف أنواع المواقف التعليمية وأيضاً، أنه توجد فروق فردية ثابتة بين الأفراد في الدرجة التي يكون عليها عزوهم للضبط الشخصي للمكافأة في نفس الموقف (Rotter, 1966, P.1).

وتستند نظرية (روتر) في التعلم الاجتماعي على مجموعة من الأسس والافتراضات الآتية:

1. إن الناس لا يتفاعلون مع المثيرات البيئية بصورة واحدة وإنما تختلف أنماط تفاعلاتهم باختلاف معنى وأهمية هذه المثيرات بالنسبة لهم.
2. يتشكل استقبال الناس لبيئاتهم وتفسير معانيها ومدلولاتها المدركة من خلال خبرات الفرد الماضية من ناحية وتوقعاته للمستقبل من ناحية أخرى (صالح:1988:16).
3. لا البيئة وحدها ، ولا الفرد كل على حدة ، يعد مسؤولا عن السلوك ، ومعنى ذلك أن قيمة التعزيزات لا تعتمد كلية على نمط المثير الخارجي المعزز وخصائصه، ولكن على معناه ودلالاته المدركة التي تحدد السمة المعرفية، كما لا تعد الخصائص أو السمات الشخصية وحدها مسؤولة عن السلوك (روتر: 1984:108).
4. تُعَدّ حاجات الفرد من إحدى محددات التنبؤ بالسلوك، لكنها ليست المحدد الرئيسي للتنبؤ به، ذلك لأن هذه الحاجات ليست ثابتة وإنما تتغير بتغير الحالة التي يكون عليها الفرد.
5. يرتبط نمو وتطور الشخصية الإنسانية وتغيرها بالمرور بخبرات جديدة ، و تتفاعل الشخصية الإنسانية مع البيئة أو مع العناصر البيئية بشيء من الاتساق يمكن معه الوصول إلى صيغة للتنبؤ بالسلوك.
6. تتفاعل الخبرات مع المحددات البيئية لتشكلا معا الكل المتحد المدرك. وإن وحدة الشخصية الإنسانية تعني خاصية الثبات النسبي، و كلما تراكمت خبرات الفرد كان أقدر على تقويم الخبرات الجديدة على أساس التعزيزات السابقة التي تلقاها خلال توظيفه لهذه الخبرات في التعامل مع المحددات البيئية، وهذا الاتساق النسبي في التقويم يقود إلى أتساق أنماط السلوك التي تصدر عن الشخصية الإنسانية.(الزيات: 1996: 339).

7. إن سلوك الأفراد لا يكون محكوما بـدوافعهم الأوليـة للحصـول علـى السـرور أو تخفيض الحافز كما يرى (هل ودولار وميلر)، ولكنه يكون محكوما بتوقعـاتهم الـتي تحدد مدى تقدمهم نحو أهدافهم الموجهة بدوافعهم.

8. إن التعزيزات التي يتلقاها الأفراد تدعم تقدمهم نحو الأهداف المشـبعة لـدوافعهم ، ويتفق روتر (Rotter) مع قانون الأثر لـ(ثورندايك) محدداً مفهوم التعزيـز بأنـه أي فعل أو حدث أو شرط أو ظرف يؤثر على حركة الفرد تجاه الهدف.

9. ومن المفاهيم التي لها دور كبير في نظرية (روتر) مفـاهيم الحاجـة ومسـتوى الهـدف بحده الأدنى (The concepts of need and minimum Goal level) ، فهو يـؤمن بأن السلوك البشري موجه ومحدد بواسطة حاجات يمكن أن تستنتج من الطرق التي يتفاعل فيها مع البيئة والحاجة عنده عبارة عن مجموعة من السلوكيات الـتي تترابـط بطريقة تؤدي إلى نفس التعزيـزات أو مثيلاتهـا (الشـخص و الـدماطي: 1992). وتنقسم الحاجات إلى:

أ- حاجات غير متعلمة ذات أساس بايولوجي.

ب- حاجات سيكولوجية والتي تعبر عن شروط أو ظـروف معرفيـة داخليـة نتيجـة التجربة لا الغريزة، تظهر من خـلال الترابـط بـين الخبرات مـع تعزيـز الأفعـال المنعكسـة والحاجـات الأساسـية مثـل الجـوع ، والعطـش والتحـرر مـن الآلام والمثيرات الحسية. ومع النمو تصبح الحاجات السـيكولوجية اقـل اعتمـاداً علـى الحاجات الفسيولوجية وتزداد ارتباطا بالمؤشرات البيئيـة ، حيـث تعتمـد إرضـاء الحاجات في الطفولة على الآخرين ، كما أن عددًا من الأهداف المتعلمة كالحاجة للحب والحنان ، والاعتراف والاتكالية ذات جذور أو أصـول اجتماعيـة لـذلك من السهل التنبؤ بالسلوك المصاحب. كما أن هنـاك دوافـع أخـرى أكـبر وأكثـر تحديدا تجعل من الصعب التنبؤ بسلوكيات معينة تتضمنها تلك الحاجات (لطفي: 1988:43). وللحاجة ثلاثة عناصر أساسية هي:

أ- احتمالية الحاجة: وهي أن مجموعة من السلوكيات الموجهة تجاه نفس الهدف سوف تستخدم في وضع معين.

ب- حرية الحركة: وهي درجة التوقع لدى الشخص عن مجموعة معينة من الاستجابات التي سوف تؤدي إلى تعزيز مرغوب.

ج- قيمة الحاجة: الأهمية المرتبطة بالأهداف نفسها أو المدى الذي يفضل الفرد فيه هدفا على الآخر(الزيات: 43:1996).

وتوصل روتر (Rotter) إلى ست فئات من الحاجات السيكولوجية هي:

أ-حاجة الفرد إلى البروز أمام الناس والقيام ببعض الأنشطة الاجتماعية التي تجعله يبدو في نظر الآخرين مؤهلاً وقادرًا.

ب- الحاجة إلى السيطرة على سلوكيات الآخرين.

ج- الحاجة إلى اتخاذ القرارات الشخصية معتمدًا على الذات.

د- الحاجة إلى الآخرين ضد الاحباطات أو منعها أو المساعدة في تحقيق الأهداف.

هـ - الحاجة إلى القبول والحب من الآخرين.

و- الحاجات المتعلمة للرضا الجسماني المرتبط بالأمن(انجلز:1991:64).

10. هناك أربعة مفاهيم رئيسية لأسلوب التعلم الاجتماعي وهي:

أ- احتمالية وقوع السلوك (Behaviour Potential): يرى (روتر) أن السلوك المتعلم هو القابل للتعديل أو التغيير بفعل عوامل الخبرة فقط، ويرى أن السلوك مفهوم واسع يتضمن أنماط السلوك العلنية القابلة للملاحظة والقياس وتلك الأنماط الضمنية التي لا يمكن ملاحظتها بل نستدل عليها من خلال النواتج السلوكية لدى الفرد. وتعتمد احتمالية حدوثه في موقف ما على عاملين هما: التوقع وقيمة التعزيز. لذلك أدخل (روتر) ما يسمى بمفهوم امكانية السلوك (Behaviour Potential) والذي يشير الى احتمالية قيام الفرد في موقف معين بالسلوك بطريقة ما

مقارنة بالأنماط السلوكية البديلة المتاحة له (الزغول، 2003: ص243 ـ244). ويحدد احتمالية حدوث أي نوع من السلوك في أي موقف أو مجموعة مواقف بارتباطه بتعزيز ما أو مجموعة تعزيزات. أي أن سلوكا معينا سيظهر في وضع معين، ويحمل في طياته العديد من الاستجابات والحركات الخارجية ، والتعبيرات اللفظية وردود الفعل الانفعالية والمعرفية. في أي وضع معين ، ويمكن أن يستجيب الفرد بطرق متعددة ومتغايرة مثلا، عندما يواجه الطالب اختبارا صعبا يمكن أن يصبح متوترا، قلقا ويكثف دراسته ويفكر في إجابات بديلة أو محاولة كالغش ، أو ادعاء المرض. الخ. فكل واحدة من هذه الاستجابات يمكن النظر إليها على أنها محتملة بالنسبة لأي فرد في مثل هذا الموقف (الجلز:1991:397).

ب- **المحصلة المتوقعة (Expectancy construct)**: وهو الاحتمال الذي يتبناه الفرد بخصوص أن تعزيزاً معيناً سيحدث كدالة لسلوك محدد يقوم به في موقف أو مواقف معينة، فكل سلوك ارتبط بتعزيز يقود إلى نشوء التوقع، وان أي توقع يكون قائما على الخبرات الماضية (صالح، 1988، 20). فالفرد الذي اظهر قدرة وثباتا في الرياضيات يتوقع أن يؤدي بنجاح مقررات الرياضيات. والتوقع تخمين ذاتي ليس مبنيا بالضرورة على كل المعلومات الموضوعية وثيقة الصلة. وتختلف التوقعات في عموميتها أو مداها ، فبعض التوقعات تنسب إلى مدى أوسع من السلوك ولذلك فهي تحكم معظم أنشطة الفرد وبعض التوقعات ضيقة ومحدودة إلى حد ما وتحكم موقفا واحدا فقط ، مثل توقع حصول السائق على مخالفة لوقوفه في مكان ممنوع الوقوف فيه. والتوقعات العامة مهمة عندما يواجه الفرد موقفا جديدا ، حيث يمكن أن تكون النتيجة المتوقعة مبنية فقط على نتائج مواقف قديمة مماثلة (بن سيديا:1986: 9-10).

ج- **قيمة التعزيز (Reinforcement value)**: يقصد به الدرجة التي يفضل بها الفرد تعزيز ما على تعزيز آخر إذا ما كانت احتمالية الحصول على كل منها متساوية

(Rotter&Hochreich,1975,95). وقد بين (روتر) أهمية التعزيز وأثره في حدوث السلوك وتحديد اتجاهه أو نوعه (Tyler ,1979 , 11). وتختلف القيمة التعزيزية لمكافأة معينة من فرد لآخر فمثلا ، بعض الأطفال أكثر ميلا إلى إسعاد والديهم من الأطفال الآخرين. وبعض المكافآت قد تكون منسجمة ومتوافقة ، والأفراد يميلون إلى أن يكونوا متناسقين في القيمة التي يضعونها لتعزيزات مختلفة حسب الأشياء المفضلة التي لديهم ، والقيمة التعزيزية مثلها مثل التوقعات مربوطة بمعززات مختلفة مبنية على خبرات ماضية. وخارج هذه الترابطات تتشكل توقعات للمستقبل. مما يعني وجود علاقة بين القيمة التعزيزية والنتيجة المتوقعة (المجلز:1991:56).

د- **الموقف النفسي (Psychological situation)**: هو البيئة الداخلية أو الخارجية أو كليهما معا والتي تحفز الفرد أو تثيره بناءً على التجارب السابقة وتجعله يحقق أعظم إشباع ضمن حدود ظروف الموقف(أبو ناهية، 1984، 33). وينسب إلى المحيط النفسي الذي يستجيب فيه الفرد والذي تحدده تصورات الشخص ، فالموقف له عدة معان لمختلف الأفراد وهذه المعاني تؤثر في الاستجابة، فمثلا يمكن أن يكون لدى الفرد حاجة قوية للعنف لكن قد لا يتصرف بعنف في موقف معين اعتمادا على توقعات التعزيز ، ويؤمن روتر Rotter بأن المؤشرات المعقدة لكل موقف ترتفع وتبرز في توقعات الأفراد لنتائج التعزيز السلوكية وللتسلسلات التعزيزية (بركات:2005: 5).

ويمكن ربط المفاهيم الأساسية للنظرية في صيغة أو معادلة تنبؤية مبسطة واحدة وهي:

$$B.P = f(E \& R.V)$$

فالرموز الآتية تشير الى:

سلوك = B

شخصية = P

دالة أو وظيفة=F

توقع = E

قيمة التعزيز =R.V

حيث تشير المعادلة إلى أن إمكانية السلوك الضمني تعد دالة للتوقع وقيمة التعزيز أي إن أرجحية قيام شخص ما بسلوك معين هي وظيفة الاحتمالية القائلة: بأن ذلك السلوك سيقود إلى نتيجة معينة وبقوة مرغوبية تلك النتيجة. فإذا ما كان التوقع وقيمة التعزيز كلاهما عاليين فإن السلوك الضمني سيكون عاليا هو الآخر، وإذا كان التوقع وقيمة التعزيز كلاهما منخفضين فإن السلوك الضمني سيكون منخفضا هو الآخر(Mearns , 2004 , 3). ويمكن قياس المتغيرات الأربعة وربطها في صيغة محددة تتيح التنبؤ بسلوك الشخص في أي وضع معين.

وتستند نظرية التعلم الاجتماعي على مجموعة من المنطلقات الفكرية صاغها (روتر) على شكل فرضيات هي:-

1. أن الشخصية متعلمة:- أي أن السلوك متعلم ومكتسب من خلال التعامل مع البيئة المحيطة بالفرد. ولكي يفهم سلوك الفرد ويتم التنبؤ به بشكل صحيح لابد من الرجوع المنظم إلى ظروف بيئته ذات المعنى (صالح ، 1988 ، 16).
2. وحدة الشخصية:- أي إن خبرات الشخص وتفاعله مع البيئة ذات المعنى تؤثر إحداهما في الأخرى ، فالخبرات الجديدة تُعَدُّ وظائف جزئية لمعاني مكتسبة سابقا ، والمعاني المكتسبة تتغير هي الأخرى بالتجارب الجديدة (Sherman , 1979 , 480).
3. إن للسلوك صفة اتجاهية:- أي أن استجابة الفرد تكون بالطريقة التي تعلم أنها تؤدي إلى أعظم إشباع ممكن في موقف معين (روتر، 1989، 108).
4. توقع التعزيز:- أي أن سلوك الفرد لا يرتبط بطبيعة الأهداف فقط بل بتوقع الفرد أن هذه الأهداف ستتحقق (Sherman , 1979 , 480).

ويرى روتر (Rotter) أن وجهة نظره تُعَدُّ نظرية منهجية متكاملة الأجزاء والتي يمكن عن طريقها التنبؤ بالسلوك في السنوات المبكرة. وقام بعدد من الدراسات والتجارب لمعرفة ما إذا كان الناس يتعلمون المهام ويتصرفون بتباين عندما يواجهون تعزيزات مرتبطة أو غير مرتبطة بسلوكياتهم الخاصة ، وتمكن من خلال تلك الدراسات تطوير مقياسه (I-E) والذي يقيس إدراك الفرد لموقع الضبط أو التحكم. ويعتقد روتر (Rotter) أن الاعتقاد المتطرف سواء في الموقع الخارجي أو الداخلي للضبط شيء غير واقعي وغير صحي (المجلز: 1991:57).

وجدير بالذكر أنه استخدم ميكانزمات الدفاع التي نادى بها (فرويد) لكنه اعتبرها سلوكيات هروبية أو إحجامية ، فالإسقاط يتضمن لوم الآخرين على الأخطاء الخاصة لتجنب العقاب ، والتبرير اعتذارات من اجل تجنب العقاب. وقد أكد روتر (Rotter) على استخدام التغير البيئي من أجل إحداث تغيير في الشخصية، وقاده ذلك إلى إدراك كيف يكون المستشفى النفسي مجتمعا علاجيا ، وقد وظف روتر (Rotter) إستراتيجيات سلوكية متعددة مثل التحصين المنتظم، التطويع أو التكيف التنفيري، التدريب التوليدي، والتدريب السلوكي في تطوير مهارات معينة.

وتركز نظرية روتر (Rotter) على الحاجة إلى تهذيب البصيرة من خلال التجارب والخبرات الماضية ، والاستبصار في النتائج طويلة المدى في سلوك الفرد ، وهو يشير إلى أنه لا يكفي للعملاء أن يفهموا أصول مشكلاتهم، بل ينبغي أن يتعلموا سلوكيات جديدة تساعدهم في التغلب على هذه المشكلات. وأن دور المعالج هو مساعدة المريض على تطوير علاقة ايجابية قوية مع بيئته الاجتماعية ، فالعوامل المعرفية قد تساعد على تجاوز الثنائية التقليدية بين العوامل الموقفية (Situational) والوراثية (dispositional) في السلوك ، وتحدد الأنماط السلوكية والمعرفية المتميزة لدى الأفراد تعدد المعاني للمثيرات ، حيث يؤثر الأسلوب المعرفي للفرد في تكيفه مع العالم، ومع نفسه (بركات: 2005).

ويرى روتر (Rotter, 1975) أن مشكلة العلاقة بين التوقع الذي يجري تعميمه (generalized) الداخلي – الخارجي وبين التوافق أو سوء التوافق تُعد مشكلة معقدة. ولهذا فقد كان الافتراض الأول لروتر للعلاقة بين التوافق أو سوء التوافق وموقع الضبط هي علاقة منحنية وليست خطية (Rotter, 1975 , P. 60). وعليه فأن الفكرة القائلة بأن كل فرد يحصل على درجات مرتفعة في الضبط الخارجي أو في الضبط الداخلي يكون أقل توافقاً ممن يقعون في منتصف متصل الضبط الداخلي – الخارجي هي فكرة معقولة ؛ إلا أن فيرز (Phares,1978) يشير الى أن العديد من الدراسات أثبتت أن العلاقة بين متغيري الضبط والتوافق هي علاقة خطية، وكذلك أشار (Dyal, 1984) الى أن أغلب الدراسات قد دعمت العلاقة بين الضبط الخارجي على مقياس روتر I-E وبين التقرير الذاتي للقلق والاكتئاب (Holder & Levi 1988, P. 753).

ويرى برانجان وزملاؤه (Brannigan., et al, 1977) أن مجمل الدراسات تشير وتُدعم العلاقة بين موقع الضبط والاضطراب النفسي ؛ إلا أنه من الصعب افتراضها علاقات سببية، إذ أن أحد الاحتمالات هو تأثير الاضطراب النفسي على الضبط المدرك ؛ ولو كان من المفترض أن العلاقة بين المتغيرين هي علاقة سببية، إذن فإن نتيجة تعديل التوقع ربما يؤدى إلى توافق شخصي واجتماعي مناسب (Brannigan., et al, 1977, P. 72).

3. ابعاد موقع الضبط:

تقسم نظرية روتر(Rotter) موقع الضبط إلى بعدين هما الداخلي والخارجي، ويعتمد ذلك على إدراك الأفراد لمصدر التدعيم ايجابياً كان أو سلبياً. هل هو متوقف على قوى خارجية وذلك من الحظ أو الصدفة أو القدر، أو البيئة الاجتماعية كالآخرين والعادات والتقاليد ونحو ذلك، أم أنه متوقف على سلوك الأفراد ومهاراتهم وقصورهم وقناعاتهم وميولهم ذاتها.

البعد الأول: الضبط الخارجي(External Control)

يسمى أيضا بموقع الضبط الخارجي(External locus of control)، ويعرّفه بعضهم بأنه: تكوين فرضي يدفع الفرد إلى الاعتقاد بوجود قوى خارجية تسيطر على حياته ومصيره، ونجاحه وفشله وهو على النقيض من موقع الضبط الداخلي (الشخص والدماطي: 1992). والضبط الخارجي هو إشارة الى أن العوامل الخارجة الموجودة في البيئة المحيطة التي لا دخل للإنسان فيها ، حيث يعتقد الفرد بأنها المسؤولة عن نتائج سلوكه (محي ، 2002 ، 24). فيرجع الأفراد ذوو الضبط الخارجي ما يحدث لهم إلى خارج نطاق إرادتهم.

ويعرّف الضبط الخارجي بأنه: عبارة عن سمة تمكن الشخص من أن يعزو إنجازاته وأعماله، سواء كانت هذه الإنجازات والأعمال والقرارات ناجحة أم فاشلة إلى عوامل خارجية بعيدة عن قدراته وامكاناته الذاتية (دروزة:1993: 10-11).

ويبين روتر (Rotter) أن هناك أنواع مختلفة من الضبط الخارجي، وذلك باعتبار أن حدوث التعزيز مرتبط بالعالم الخارجي. فمن المنطقي أن يكون ذلك لأسباب مختلفة وتكون حينئذ الضبط الخارجي على أنواع وهي:

1. **الصدفة أوالحظ (Luck or Chance)** يتضمن الاعتقاد بأن العالم غير قابل للتنبؤ (مجهول). وبمعنى أخر: توصف بعض الأحداث على أنها مصادفة عندما تجمع حدثين أو أكثر بعلاقة زمانيّة أو مكانيّة على نحو لا يتدخّل فيه الفرد، وتكون أساساً احتمالات اجتماعية ضعيفة على وفق المعايير الاعتيادية، ويحمل نتاج الحدث أهمية أو دلالة بالنسبة للفرد. أما الحظ فهو تعليل غامض يسقطه بعض الأشخاص على ما يحلّ بهم من نجاح أو فشل، ولا يُعَدّ بحسب رؤيتهم مناسباً مع مستوى الحدث.
2. **قوى الآخرين (Powerful Other)**: أي أن ضبط التعزيز في أيدي أناس آخرين أكثر قوة ً وتأثيراً من الشخص ذاته، أي أن الفرد يعتقد أن الآخرين عامل يعيقه أو

يساعده على تحقيق أهدافه.

3. **القَدَر (Fate)**: ويتمثل باعتقاد الأفراد أنهم لا يمكن أن يغيروا مسار الأحداث لأنها أحداث مقدرة سلفاً، أي أن الأفعال الإنسانية تقررت من قبل بصورة ما، وليس للإنسان أي دور في حدوثها (أبو ناهية:1984: 45 ؛ علي، 1990: 57 ؛ جاسم، 1996: 136).

ومفهوم القدر عند (روتر) Rotter يعبّر عن اتجاهات الفرد السلبية الناتجة عن خبراته مع قوى خارجية قوية كان لها الدور الفاعل في تحديد ما يلاقيه من تدعيم ايجابي أو سلبي أكثر لقدراته وإمكانياته الذاتية (Wikipedia:2005). وقد يرى الشخص أن الحياة معقدة جداً بحيث لا يمكن التنبؤ بأحداثها وذلك لأن الشخص تختلط عليه الأمور فلا يفهمها ولا يستطيع التنبؤ بها أو التحكم فيها (العكيدي:2002: 45).

ويتصف الأفراد ذوو الضبط الخارجي بعدة صفات هي:-

1. انخفاض درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم.
2. شعورهم بالافتقار الى السيطرة على الأحداث الخارجية والبيئية.
3. يتصفون بصورة عامة بالخمول والسلبية وقلة المشاركة والإنتاج. ويرجعون الأحداث الإيجابية والسلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي(الدليمي:1988:36-37؛ دروزة، 1993: 11).
4. يمتلكون شعوراً بالضجر في التأثير على مجريات الأحداث وأكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية ومنها الكآبة.
5. وهؤلاء الأفراد ينقصهم الانسجام مع بيئتهم نتيجة عجزهم عن التوافق بين رغباتهم وبين أوضاع حياتهم ومعيشتهم وهم أقل التزاماً وأقل اقتداءً وكفايةً، مقارنة بأصحاب الضبط الداخلي، وهم أقل ميلاً للاعتماد على أنفسهم في تشكيل

أحكام مستقبلية، وهم أكثر قلقاً فيما يؤدونه من المهام (العكيدي:2002: 45؛ David & Gershaw:1998: فالأفراد ذوو مركز الضبط الخارجي أكثر تأثراً بالمعززات الخارجية، وعادة يعزون الحوادث السيئة أو الطيبة التي تصادفهم في حياتهم إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو الصدفة أو عوامل أخرى غير معروفة، وعليه فمثل هؤلاء الأفراد أقل ميلاً لتحمل مسؤولية ما يحدث لهم من أحداث وعادة ما يبررون مثل هذه الأحداث بعوامل تقع خارج إرادتهم (الزغول، 2003: 245).

ويرى (الجعفري، 1998) أن الفرد ذا موقع الضبط الخارجي يلقي التبعية لما يحدث على غيره ولا يولي أهمية لإيجاد حلول جديدة للمشكلات لذلك فإن هذا النمط أي الضبط الخارجي لا يثمر إلا أفرادا تقليديين ونمطيين تحكمهم القيم السائدة (الجعفري ، 1998: 2).

البعد الثاني: الضبط الداخلي (Internal Control):

وهو عبارة عن سمة شخصية تمكّن الشخص من أن يعزو إنجازاته وقراراته وأعماله سواء كانت ناجحة أو فاشلة إلى ما لديه من قدرات وما يستطيع أن يبذله من جهود. وبذلك يغدو بإمكانه التحكم بالكثير من مجريات الأمور في بيئته(الأحمد:1994: 132).

واهم ما في عوامل الضبط الداخلي هي إدراك الفرد لنتائج الأحداث سواء كانت سلبية أو إيجابية وبأنها ترتبط بالدرجة الأولى بعوامل داخلية لها صلة بشخصيته، مثل الذكاء أو المهارة أو القدرة أو الجهد المبذول أو سمات شخصية مميزة يتصف بها(علي ، 1990 ، 56).

والأشخاص الذين يقعون في ضمن هذا البعد يطلق عليهم فئة الضبط الداخلي وهم يدركون أن أفعالهم وخصائصهم تؤثر في شكل معيشتهم وطريقتها. وترى هذه الفئة أن سلوكها ما هو إلا نتيجة لأرادتها وأفعالها. فهو يعبر عن العوامل الكامنة في

الإنسان والذي يعتقد بأنها المسؤولة عما يحققه من نجاح أو فشل. ويعتقد الأفـراد ذوو الضبط الداخلي أن الأحداث هي نتاج سلوكهم وخصائصهم الشخصية فهم يواجهون الأحداث بشجاعة وقادرون على تكييف سلوكهم وتعديله عندما تصبح الأحداث خارجة عن سيطرتهم (محي ، 2002 ، 25).

أما أهم الخصائص التي يتميز بها أصحاب فئة الضبط الداخلي فهي كما يأتي:

1- يبدو أنهم أكثر اهتماماً بقدراتهم وتحديد أسباب نجاحهم وفشلهم.

2- يكرسون جهودهم ويتخذون خطوات جادّة ومحاولات متعدّدة تتميز بالتمكّن على تحقيق المزيد من النجاح في الحياة.

3- يولون أهمية للتعزيز ومصادره وهم يقاومون المغريات التي يمكن أن تؤثر فيهم.

4- يسجلون درجات أقل من ذوي الضبط الخارجي في الإيمان بالمعتقدات الغيبية والخرافية.

5- أكثر قدرة في محاولة ضبط مصائرهم وأقل سرعة في اتخاذ القرارات.

6- أقل قلقاً من أصحاب الضبط الخارجي وأهدافهم أكثر وضوحاً وهم أكثر تكيفاً وايجابية وقادرون على التأثير في الحياة الاجتماعية وأقل عرضة لسوء التوافق.

7- قادرون على اتخاذ خطوات جادة تتميز بالفعالية والتمكن لتحسين أحوال البيئة (الدليمي، 1988: 36 ؛ بدري والشناوي، 1989:222-223 ؛ قطامي، 1994، 50).

فالأفراد ذوو موقع الضبط الداخلي هم أكثر تأثراً بالتعزيز الذي يأتي من داخلهم، ويعزون الأحداث الطيبة أو السيئة التي تحدث لهم الى عوامل ذاتية شخصية ترتبط بالمهارة أو القدرة. وهذا بالطبع يعني أنهم يعتبرون أنفسهم مسؤولين عما يحدث لهم من أحداث سلبية أو إيجابية (الزغول، 2003: ص244ـ245).

إن معتقدات موقع الضبط الداخلي –الخارجي التي وصفها روتر (Rotter)، هي توقعات معمّمة لجملة من أنواع السلوك تعكس الفروق بين الأفراد في درجة إدراك

الارتباط أو الاستقلال بين سلوكهم والحوادث اللاحقة. فالناس طبقاً لـ(روتر) يكتسبون توقعات تعميمية مختلفة تحدد إدراكهم لمصادر التعزيز، فبعضهم لا يرى أن هناك علاقة بين سلوكه الشخصي والمعززات المختلفة في حياته، بينما يرى البعض الأخر أن مصادر التعزيز في حياتهم تخضع لسيطرتهم نتيجة عوامل داخلية (Rotter: 1989:P.489-493) وعليه فان معتقدات الضبط الداخلي تُعَدُّ مستخلصاً تم اشتقاقه من سلسلة التوقعات المحددة لتجارب تمثل السلوك ونتائج هذا السلوك من نجاح أو أخفاق في حياة الفرد.

وإن تحديد بعدي موقع الضبط الداخلي أو الخارجي لا يعني أن الأفراد ينقسمون إلى قسمين أو نمطين من الشخصية بل إن كل فرد إما يكون داخلي أو خارجي موقع الضبط بدرجات مختلفة ، ويختلف إدراك الفرد لموقع الضبط من موقف لآخر ومن شخص لآخر بنفس الموقف ويرجع ذلك إلى عوامل مختلفة من أهمها الدافعية ومعززات السلوك ومحددات الدور والموقف (محمد ، 1993 ، 240 ؛ زيدان:1997:222).أي انه لا توجد أنماط نقية من هاتين الفئتين لموقع الضبط ، وعندما نقارن بين مجموعة من الأفراد في هذا المجال فإننا نجدهم يختلفون في الدرجة وليس في النوع شأنهم في ذلك شأن اختلافهم في أي صفة شخصية أخرى (McConnel , 1977 , 65). كما أن توجهات موقع الضبط ليست صفات عامة أو سمات تظهر في كل المواقف أو في أغلبيتها الساحقة دائماً. فقد يكون الفرد داخلي الضبط في بعض المواقف، وخارجي الضبط في مواقف أخرى، إلا أن هناك عموماً اتجاه غالب لأحد التوجهين لدى الفرد.

وحول أفضلية كون الإنسان ذا بعد داخلي للضبط أو بعد خارجي للضبط يشير روتر (Rotter) إلى أنه من الأحسن أن يكون الإنسان ذا ضبط داخلي لا ذا ضبط خارجي ولكن من الخطأ أن نفترض أن الأشياء الجيدة تكمن لدى الأشخاص الداخلي الضبط وان الأشياء السيئة تكمن لدى الأشخاص خارجي الضبط

(العزاوي:1994: 18). ويرى الباحثون أن التوقعات الداخلية مطلب أساسي ينبغي توافره ليتعلم الفرد سلوكاً كفئاً ، ولكي تعزز قدرة الفرد في التعامل مع العالم الخارجي بنجاح ، يترتب عليه أن يؤثر بتوقعاته المعممة حول إدراكه لمصادر التعزيز في حياته وتغييرها باتجاه الضبط الداخلي عن طريق التدريب والخبرات والمواقف الجديدة .(Connolly,1980,179)

4. الثقافة ومفهوم موقع الضبط:

يرى بعض الباحثين أن عملية نمو مفهوم الضبط وتطبيقه قد خضعت على مر السنين للتركيز الثقافي الاجتماعي الغربي والذي يُعد فيه الحصول أو الاتصاف بالتحكم الشخصي على المواقف والأحداث هو أفضل السبل، وهذا الموقف بالطبع يؤثر في تعامل الممارسين في المجال النفسي مع عملائهم. ويرى ماركس (Marks, 1998) أن الثقافة الغربية ـ والتي ظهر فيها ونما مفهوم الضبط الداخلي – الخارجي ـ تُعطي دائماً قيمة مرتفعة للاستقلال الشخصي، وقد أثرت هذه القيمة في نمو مفهوم موقع الضبط، وبالتالي فإن التركيز المستمر داخل مجال علم النفس على الضبط الشخصي يوازى انشغال المجتمع الغربي بالاستقلالية(Marks, 1998, P. 251-252).

وفي الواقع أظهر الباحثون بأن التوجهات الداخلية (internality) لها ارتباط بالأخلاقيات والقيم التقليدية الأمريكية، وقد تأكد هذا التحيز في تأكيدات ليفكورت (Lefcourt, 1982) الذي يرى "أن الإنسان يجب أن يكون أكثر تأثيراً وأكثر قدرة على أن يدرك نفسه بوصفه المحدد (determiner) لقدره إذا ما أراد أن يعيش في سلام، مستريحاً مع نفسه". وفضلاً عن ذلك، فقد أكد كل من وونج وسبرول (Wong & Sproule, 1984) منذ أوائل الستينيات، أن النفسيين الذين يؤمنون بالضبط مشغولين في توضيح أهمية الضبط الداخلي(Marks, 1998, P. 252).

إن نتائج الدراسات النفسية منذ ظهور مفهوم الضبط الداخلي – الخارجي، قد وصلت إلى ما يشبه الإجماع على أن الاعتقاد في الضبط الداخلي يُعد أكثر قبولاً من الاعتقاد في الضبط الخارجي ؛ وتُدعم هذه الدراسات وتتماشى مع الفكر الاجتماعي الغربي. ولأن النظرية النفسية تتأثر بالتحيزات الثقافية وبالقيم السائدة، فلم يكن من المستغرب أن تكون الجماعة ذات القوة أو الضبط في المجتمع، والمرتفعة في المستوى الاجتماعي – الاقتصادي هي التي تحدد وتُعرف بالمواصفات المرغوبة والتي يتم تبنيها من جانب الباحثين والممارسين؛ وبالتالي وتماشياً مع النتائج التي وجدت علاقات إيجابية لدى هؤلاء ذوى الاعتقاد في الضبط الداخلي مقارنة بهؤلاء ذوى الاعتقاد في الضبط الخارجي، فإن الاختلافات بين الثقافات وداخل الثقافات في مقاييس موقع الضبط قد تم ظهورها.

والواقع أن التركيز على الضبط الداخلي يعكس ديموغرافية المجتمع الأمريكي، بمعنى يتم ظهور الضبط الداخلي والإعلان عنه بطريقة أكثر لدى جماعات الأغلبية مثل الأمريكيين من أصل أوروبي، وأعضاء المستوى الاجتماعي - الاقتصادى المرتفع، عكس ما يحدث لدى جماعات الأقلية التي يتصف أفرادها بالضبط الخارجي مثل الأمريكيين ذو الأصل الأفريقي أو الأمريكيين ذوى الأصل الأسباني والأمريكيين الأصليين، ويرى ليفكورت(Lefcourt, 1982) أن هذه الاختلافات بين هذه الجماعات والجماعة الأمريكية من أصل أوروبي ترجع إلى مدى توافر الفرص لكل جماعة من هذه الجماعات (Marks 1998, P. 253).

وقد أشار كل من جينسون وأولسن وهيوغ (Jenson, Olsen, & Hughes,1990)الى أن العوامل الاجتماعية تؤثر في موقع الضبط، حيث توصلوا في دراستهم التي ضمت عينة من تسع بلدان من غرب أوربا، الى أن هناك أثر رئيسي دال لبلد الإقامة في موقع الضبط(Marks, 1998, P. 253). كما توصل بيتس ورانكين هل (Bates., Rankin-Hill 1994)) إلى أن العوامل الاجتماعية والثقافية لأمريكا اللاتينية

كانت مسئولة عما توصلوا إليه من نتائج تشير إلى أن مواطني بورتاريكا، واللاتينيين في نيوالجلاند قد حصلوا على درجات مرتفعة على الضبط الخارجي مقارنة بغير اللاتينيين في دراستهم(Marks,1998, P. 253). وذكـر (Weisz, Rothbaum, & Black burn, 1984) نتائج مماثلة في هذا الصدد، فقد أظهرت نتائج مجموعة من الدراسـات نشـرت قبل عام 1982 بأن درجات اليابـانيين كانـت أعلـى علـى الضـبط الخـارجي مقارنـة بدرجات الأمريكيين. ولم يختلف الطـلاب مـن الـدينمارك - وهـي ذات ثقافـة غربيـة متقدمة - عن الطلاب الأمريكيين(Marks, 1998, P. 253).

ويلخص (ماركس، 1998) نتائج الدراسات الـتي تناولـت مقارنـات ثقافيـة - اجتماعية فيما يتعلق بالاعتقاد في الضبط الداخلي - الخـارجي، بأنهـا تظهـر وتوضـح اعتقاداً مفاده بأن موقع الضبط يتنوع عبر الـدول وأن العوامـل الثقافيـة والاجتماعيـة غالباً ما تكون مسئولة عن هذا التنوع.

ولقد كان (روتـر) أول مـن تنـاول الآثـار الثقافيـة لمـتغير الضـبط الـداخلي - الخارجي في مقالة عـام (1966). وذكـر أن الاعتقـاد في القـدر والصـدفة أو الحـظ - بوصفها عناصر للضبط الخارجي - قد تم تناوله مـن جانـب العديـد مـن العلمـاء في المجال الاجتمـاعي ؛ وكـان أغلـب اهتمـامهم مـع ذلـك بـالفروق بـين الجماعـات أو المجتمعات وليـس بين الأفـراد (Rotter, 1966, P.3). فقـد شـعر فـبلين (Veblen, 1899) بأن الاعتقاد في الحظ أو الصدفة يُعبر عن توجه بدائي في الحيـاة، وهـو يشـمل على وجه العموم المجتمع غير الكفء (inefficient) ؛ وعلى الرغم مـن أن (فـبلين) لم يكن يهتم بالفروق الفردية إلا أن مناقشته تُعبر عن أن الاعتقاد في الفرصة أو الصـدفة أو الحظ في حل مشكلات الفرد يتصف بانتاجية وفعاليـة أقـل وبالتـالي يتسـاوق هـذا المنحى مـع الفكـرة الـتي تشـير الى أن الضـبط الخـارجي للتـدعيمات يـرتبط بالسـلبية العامة(Rotter, 1966, P. 3).

ويرى روتر (Rotter, 1975) أنه في تفسير درجات الضبط الداخلي – الخارجي هناك مشكلات مرتبطة بالضبط الخارجي على مقياس I-E، إذ يبدو أن الشخص لو شعر بأن ما يحدث له هو نتيجة لقوى خارج ضبطه وتحكمه، إذن فهو يتجه لأن يكون سلبياً ولو بطريقة نسبية وغير طموح، غير متنافس. وقد ظهر كل هذا في الدراسات الأولى عن المفهوم والتي تناولت التوقع. ويرى (روتر) في ذلك، أن بعض النفسيين ينظرون إلى اختيار العبارات التي توضح الضبط الخارجي بطريقة حرفية (literally)، ويفترضون أن السلبية هي العائد الوحيد المنطقي للتوجهات الخارجية للضبط. ويعلق (روتر) بالقول: أن مثل هذه الاتجاهات السلبية – الخارجية ربما تكون هي المعيار أو القاعدة في الثقافات الأكثر قدرية (fatalistic) مثل الثقافات الهندوسية والإسلامية. ويؤكد (روتر)، بأن دراسات عديدة تضمنت نسخ مترجمة لمقياسI-E ومنها دراسة (Parsons., & Schneider, 1974) قد جسدت هذه الملحوظة. وبمعنى آخر، أنه من الواضح احتمال أن يكون لدينا نوعان من الضبط الخارجي في عالمنا .(Rotter, 1975, P.64)

ومن ناحية أخرى، ترى ليفنسون (Levenson,1981) أن الاعتقاد في ضبط الآخرين الأقوياء – بوصفه أحد عناصر الضبط الخارجي– ربما يُعبر في بعض الأحيان عن تقدير الفرد الواقعي لمواقف اجتماعية – سياسية أكثر من كونه تعبيراً عن نمط لا توافقي في الشخصية (Holder., & Levi , 1988 , P.753).

ويرى ماركس (Marks , 1998) أن الاعتقاد في الضبط الخارجي ربما يعكس قيم أو معتقدات ثقافية، وعليه فإن الاتصاف بالضبط الخارجي ربما يكون طريقة مؤثرة أو توافقية في الاعتقاد والعيش بسلام في مواقف وثقافات أخرى (Marks , 1998, P.254).

رابعاً: خلاصة واستنتاج

تسعى الدراسات النفسية عموماً إلى فهم السلوك الإنساني وضبطه والتنبؤ به، ويحاول علماء النفس تحقيق هذا الهدف من خلال التعرف على متغيرات هذا السلوك وبيان العلاقات الظيفية بينهما في سبيل تحقيق المزيد من السيطرة على المظاهر السلوكية، وتوظيف ما يصلون إليه من حقائق وتعليمات ومبادئ ونظريات لصالح الإنسان وخبرته على المستوى الفردي والجماعي.

ومن هنا جاء اهتمام البحث الحالي بثلاثة متغيرات حظيت باهتمام العديد من علماء النفس والباحثين، في محاولة لدراسة هذه المتغيرات في البيئة الكوردية التي قد تختلف في ثقافتها عن الثقافات الأخرى في بعض الجوانب، ومن أجل الكشف عن العلاقات الوظيفية بين هذه المتغيرات والتي من شأنها توضيح بعض المظاهر السلوكية وأنماط الشخصية لدى طلبة الجامعة، وتتمثل هذه المتغيرات في الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط.

فمما لاشك فيه أن أفكار الفرد ومعارفه تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل سلوكه وبناء شخصيته، حيث يجب الاعتماد على العقل في تقرير الحقيقة، فهو المصدر الوحيد الموثوق به، وهو الوحيد الذي يجعل الفرد قادراً على فهم ذاته وفهم الواقع الذي يعيش فيه، وإن تبني أفكار أو معتقدات عقلانية من شأنها أن تؤدي الى سواء الشخصية والأداء الجيد والعلاقات الناجحة والتمتع بالصحة النفسية، وإذا كان التفكير العقلاني يدفع الفرد للإنجاز في عمله، بينما توافر الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد يترتب عليها تأثيراً سلبياً على شخصيته، فعليه أن يكون واقعياً ويعترف بأثر الضغوط الخارجية وألا يفرط في التشاؤم، وقد يكون من الصعب أن نتغلب على أثر الماضي بيد أن ذلك ليس مستحيلاً. كما وتؤثر الأفكار اللاعقلانية على أداء الفرد، إذ يقلل التفكير اللاعقلاني من شعور الفرد بالأمان ويعرضه للإحباط عند الفشل،

فالأفكار اللاعقلانية تحدد من استجاباته تجاه الأحداث وهي السبب الأكبر فيما يعاني من آلام ومتاعب. فالتفكير اللاعقلاني قد يكون مسئولاً عن كل ما يَحَدُث للفرد، كما أنه يُعْتَبَر مُعَوِقاً للفرد عن أداء عمله.

ويُعَدَ خوف الفرد من المستقبل وانهزام الذات ونقدها وشك الفرد في قدراته وتوقعه للفشل في أداء أعماله واهتمامه الزائد برأي الغير فيه مؤشراً للتفكير اللاعقلاني، وكذلك للأفكار اللاعقلانية تأثير على العلاقات الاجتماعية للشخص، فليس هناك ما يدعو لان نعتمد إلى أقصى درجة على الآخرين لأن ذلك يؤدى إلى فقدان الاستقلال الذاتي والفردية والتعبير عن الذات. وكذلك فإن الانشغال بمتاعب حتى الاقربين لدرجة تتعطل معها حياتنا واستمتاعنا بالعمل والصحبة والحياة أمر مؤلم.

وتتأثر الصحة النفسية للفرد بوجود الأفكار اللاعقلانية، إذ يكون لديه شعور بالنقص وعدم القدرة على الاستمتاع بالحياة ويتولد عنها شعور دائم بالخوف من الفشل، فمن الطبيعي أن يتعرض المرء للإحباط ولكن من غير الطبيعي أن ينتج عن هذا الإحباط حزن شديد ومستمر، ومن شأن القلق أن يمنع التفكير الموضوعي. كما أن الهروب يؤدى إلى مشاعر عدم الثقة في النفس، ويؤدى اللوم والنقد إلى مزيد من الاضطراب الانفعالي.

والأفكار اللاعقلانية هي أفكار قائمة على الاستنتاجات والتقييمات غير المنطقية التي تضفي تفسيرات غير واقعية مخادعة على المواقف والأحداث التي يواجهها الفرد في حياته ويستخدم فيها تعبيرات لغوية تؤدي إلى انهزام الذات وسوء التوافق، لأنها أفكار تتسم بالوجوب فهي تمثل مطالب وادراكات غير واقعية وجامدة حول ما ينبغي أن تكون عليه الأمور، وتؤدي لعبارات اللوم الموجهة نحو الذات والآخرين، وعبارات التذمر التي تصف الأمور بأنها فظيعة وتعكس تضخيم الأمور وعدم القدرة على تحمل الإحباط، كما أنها تجعل الفرد يشعر بأن ليس هناك أمل في الحياة.

وهكذا نستطيع القول بأن الأفكار اللاعقلانية هي ثوابت لحتفظ بها في عقولنا عن معتقداتنا الحياتية فهي بحسب اعتقادنا أو اعتقاد من يحملها ضروريات تخُصَنا وتخُص الآخرين، واتجاهات وقيم وآراء لا أساس لها من الصحة نتمسك بها وتبعدنا عن الواقع المُعَاش.

ومن هنا جاءت نظرية العلاج العقلي العاطفي التي قدمها (ألبرت أليس) في محاولة لتحديد الأفكار اللاعقلانية وكذلك أسلوب معالجة تلك الأفكار، وهي نظرية ذات منهجية محكمة وواضحة تشجع الفرد على التكيف مع ظروفه وواقعه، فهي تجعل من الإنسان شيئاً مهماً وترى أن بإمكان الفرد أن يصنع سعادته ويحقق ذاته، وأن ما يقوله لنفسه من جراء اسلوبهِ في التفكير هو المحدد للنتائج العاطفية وليست الأحداث هي المؤثرة فيه.

ويعد المتغير الثاني في البحث الحالي والمتمثل في الالتزام الديني من المتغيرات المهمة والمؤثرة في تحديد سلوك الإنسان وتوجيهه بما يخدم تكوين الشخصية، ورغم تباين مواقف علماء النفس ووجهات نظرهم إزاء الالتزام الديني، إلا أنه يمكن القول بأن الالتزام الديني يمكن أن يسهم في بناء الشخصية الإنسانية ومكوناتها العقلية والاجتماعية والانفعالية والخلقية، مما يترك أثراً في أداء الفرد وطبيعة علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، ويرتبط الالتزام ايجابياً مع السيطرة على الذات والتوافق النفسي ومع فلسفة الفرد في الحياة، وكذلك يمكن أن يؤدي الالتزام الديني الى الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.

وكذا الحال في تناولنا للمتغير الثالث المتمثل في موقع الضبط ودوره في تحديد السلوك ونمط الشخصية، حيث يتميز موقع الضبط لدى الأفراد بكونه داخلي أو خارجي، ويُعَدُّ بناءاً من أبنية الشخصية يعكس اعتقاد الشخص أو إدراكه للقوى المسيطرة على السلوك وكذلك على حوادث الحياة. حيث يتميز الأفراد ذوي موقع الضبط الداخلي بكونهم أكثر نجاحاً وقدرة في التأثير في سلوك الآخرين، ولديهم

القدرة على فهم وإدراك أنفسهم وتحديد أهداف مستقبلية لهم. بينما يتميز أصحاب موقع الضبط الخارجي بوجود خصائص سلبية في شخصياتهم، فهم ينظرون الى أنفسهم بشكل سلبي ويشعرون بأن لديهم القليل من القوة ويميلون الى عدم الثقة بأنفسهم ويرون أن لديهم تأثير محدود على نتائج أفعالهم.

ويعد موقع الضبط أحد المفاهيم الواردة في النظرية التي عمد (جوليان روتر) الى وضعها في التعلم لتفسير جوانب السلوك الاجتماعي لدى الأفراد في المواقف المعقدة، وقد دمج فيها مفاهيم من نظريات التعلم والشخصية، حيث تتناول هذه النظرية ثلاثة جوانب هي: السلوك والمعرفة والدافعية. ويؤكد فيها أن السلوك الاجتماعي يتحدد في ظل السياق والظروف التي يحدث فيها ويتأثر الى درجة كبيرة بالتوقع أو المعرفة المتعلقة بالتعزيز ومستوى الدافعية.

وكما يلاحظ فإن نظرية (روتر) في التعلم تعرف باسم نظرية التعلم الاجتماعي، ويرجع ذلك الى تأكيد (روتر) الافتراض القائل بأن معظم السلوك الإنساني يحدث في بيئة اجتماعية ويتم اكتسابه بالتالي من خلال عملية التفاعل الاجتماعي مع الأفراد. فهو يرى أن للبيئة الاجتماعية دوراً بارزاً في إرضاء الحاجات لدى الأفراد وتعمل على حفزهم على تعلم السلوك الذي يحقق التعزيز لهم أو يجنبهم العقاب في السياق الاجتماعي الذي يتفاعلون فيه.

ويرى (روتر) أن السلوك مفهوم واسع يتضمن أنماط السلوك العلنية القابلة للملاحظة والقياس وتلك الضمنية، وفي حال تعلم السلوك فإنه يقع في الحصيلة السلوكية لدى الفرد. وتعتمد احتمالية حدوثه في موقف ما على عاملين هما: التوقع وقيمة التعزيز.

فالأفراد ذوو مركز الضبط الداخلي هم أكثر تأثراً بالتعزيز الذي يأتي من داخلهم، ويعزون الأحداث الطيبة أو السيئة التي تحدث لهم الى عوامل ذاتية شخصية ترتبط بالمهارة أو القدرة. وهذا بالطبع يعني أنهم يعتبرون أنفسهم مسؤولين عما يحدث

لهم من أحداث سلبية أو إيجابية. وبالعكس فإن الأفراد ذوو مركز الضبط الخارجي هم أكثر تأثراً بالتعزيز الذي يأتي من الخارج.

ومع أن مفهوم موقع الضبط ولد في الثقافة الغربية (أمريكا والبلدان الغربية التي تتشابه معها في الظروف الثقافية والاجتماعية)، إلا أننا نرى إمكانية الاستفادة الإيجابية لتطبيق مفهوم الضبط الداخلي – الخارجي في المجتمع الكوردي، لاسيما وأننا مقدمون على بناء مجتمع مدني ديمقراطي يتطلب نمطاً من الشخصية تتميز بتحمل المسؤولية وامتلاك المهارة والقدرة والتفرد في الشخصية، فضلاً عن أهمية المفهوم وفائدته التطبيقية وخاصة في الممارسة العملية من جانب الأخصائيين النفسيين والمرشدين النفسيين أثناء تعاملهم مع الحالات التي تتميز بنقص في القدرة على التوافق النفسي والاجتماعي.

وأخيراً، يرى الباحث إمكانية تبني نظرية شمولية من خلال توظيف المباديء والافتراضات التي تقوم عليها النظرية العقلانية الانفعالية التي قدمها (ألبرت أليس)، مع تلك المباديء والافتراضات التي وردت في نظرية التعلم الاجتماعي التي جاء بها (جوليان روتر)، مع توظيف الالتزام الديني بصورته الصحيحة والقائمة على التفكير العقلاني كعامل مساعد يمكن أن يمارس دوراً ايجابياً في تعزيز الجوانب الايجابية في سلوك الفرد وشخصيته. كما ويتبنى الباحث نظرية (روتر) حول موقع الضبط، وقد ظهر هذا التبني جلياً في البحث الحالي من خلال استخدام مقياس كل من (ملا طاهر، 1995) و (الحلو، 1989) والمأخوذان أصلاً من المنظرين (أليس) للأفكار العقلانية واللاعقلانية و (روتر) لموقع الضبط الخارجي والداخلي. أما فيما يتعلق بمفهوم (الالتزام الديني) فقد وظف الباحث من أجل ذلك المنطلقات النظرية النفسية لهذا المفهوم وكذلك التعريف النظري كأرضية لبناء مقياس لهذا الغرض.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيد

دراسات تناولت:

الأفكار العقلانية واللاعقلانية.

الالتزام الديني.

موقع الضبط.

مناقشة الدراسات السابقة.

خلاصة الدراسات السابقة.

تمهيد:

بعد أن قدم البرت اليس(1913-2007) "Albert Ellis" نظريته عن الأفكار اللاعقلانية ودورها في اضطرابات الشخصية حظي موضوع الأفكار العقلانية واللاعقلانية باهتمام عدد من الباحثين، فراحوا يدرسون الأفكار اللاعقلانية من حيث انتشارها لدى الأفراد في المجتمعات والثقافات المختلفة، وفي الوقت ذاته تناولوا العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وعدد من متغيرات الشخصية. فمن خلال إطلاع الباحث وجد أن هناك أكثر من (50) بحثاً منشوراً في هذا المجال على موقع واحد هو (ERIC).

وهكذا الأمر مع متغير الالتزام الديني فبعد أن اختلفت وجهات نظر علماء النفس إزاء موضوع الاتجاهات الدينية والتدين والالتزام الديني ودورها في السواء أو عدم سواء الشخصية المتمثلة في بعض الاضطرابات، اخذ الباحثون يتناولون في دراساتهم العلاقة بين الالتزام الديني ومتغيرات أخرى في الشخصية مثل التوافق النفسي والاجتماعي والصحة النفسية من خلال ما يعرف بالعلاج الديني.

أما فيما يتعلق بمتغير موقع الضبط فبعد أن قدم جوليان روتر(1916-) "Julian Rotter" نظريته في العزو والذي جلب انتباه عدد من المتخصصين في الدراسات النفسية ودفعهم الى إجراء دراساتهم عن العلاقة بين موقع الضبط وعدد من متغيرات الشخصية مثل الانجاز والصحة النفسية وغيرها من المتغيرات الأخرى.

ويُعَدُّ البحث الحالي رائداً في دراسة تلك المتغيرات مجتمعة والمتمثلة في الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط معاً في المجتمع الكوردي، وبغية الاستفادة مما ورد في بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذه المتغيرات سنعرض بشكل موجز عدداً منها في ضمن ثلاثة محاور رئيسية، إذ يتضمن كل محور عدداً من الدراسات والخاصة بكل متغير من متغيرات البحث الحالي، وقد عُرضت في كل محور أيضاً دراسات تناولت متغيرين من متغيرات البحث كالأفكار العقلانية واللاعقلانية في علاقتها مع موقع الضبط من جهة أو مع الالتزام الديني من جهة أخرى وكذلك

دراسات أخرى تناولت الالتزام الديني وموقع الضبط معاً. ومن ثم أجريت مناقشة عامة لتلك الدراسات وكالآتي:

المحور الأول: دراسات تناولت الأفكار العقلانية واللاعقلانية.

في دراسة لـ (الريحاني، 1987ب) استهدفت التعرف على مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة الأردنية، وكذلك أثر عاملي الجنس والتخصص في التفكير اللاعقلاني. إذ طُبقَ اختبار (الريحاني 1985) الذي يحتوي على (13) فكرة لاعقلانية على عينة تألفت من (400) طالباً وطالبة جامعية. أشارت النتائج الى أن الأفكار اللاعقلانية التي يشملها الاختبار تنتشر بين طلبة الجامعة بنسب تراوحت بين (5٪) في حدها الأدنى و(40٪) في حدها الأعلى. كذلك دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على فكرتين فقط هما:(الاعتقاد بأن الناس سيئون وشريرون ويجب أن يلاموا ويعاقبوا، والاعتقاد بأنه لاشك أن مكانة الرجل هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته بالمرأة)، ولم تظهر النتائج وجود أثر دال إحصائياً لمتغيري الجنس أو التخصص أو التفاعل بينهما في مستوى الأفكار اللاعقلانية (الريحاني، 1987ب: ص103-124).

وفي دراسة عبر ثقافية أجراها (الريحاني، 1987أ) قارن فيها الأفكار اللاعقلانية لدى الأردنين والأمريكيين، وحاول فيها بيان أثر كل من الثقافة والجنس في الأفكار اللاعقلانية. وتكونت العينة من (400) طالباً وطالبة تم اختيارهم من الجامعة الأردنية و(440) طالباً وطالبة أمريكية تم اختيارهم من جامعة ولاية كارولينا. واعتمدت الدراسة على اختبار (الريحاني 1985) للأفكار العقلانية واللاعقلانية. وبينت نتائج الدراسة أن معظم الأفكار اللاعقلانية المتضمنة في الاختبار تنتشر بنسب عالية بين الأردنيين والأمريكيين، وأظهرت النتائج أن الأردنيين أكثر تقبلاً لتلك الأفكار اللاعقلانية مقارنة بالأمريكان، ودلت النتائج على وجود أثر دال إحصائياً

لمتغير الثقافة في انتشار الأفكار اللاعقلانية بين الناس وفي عدم انتشارها، في حين لم يكن هناك أثر دال لمتغير الجنس (الريحاني، 1987أ: ص73-102).

وفي دراسة عبر ثقافية قارن (الشيخ، 1990) بين طلبة الجامعات من الأمريكيين والأردنيين والمصريين في الأفكار اللاعقلانية، معتمداً على اختبار (الريحاني 1985) للأفكار العقلانية واللاعقلانية. وتكونت العينة الأمريكية من (440) طالباً وطالبة والأردنية من(400) طالباً وطالبة والمصرية (400) طالباً وطالبة. فأظهرت النتائج أن الأمريكيين أكثر عقلانية من المصريين، وأن المصريين أكثر عقلانية من الأردنيين، وتبين أن هناك أثر دال لعامل الثقافة في الأفكار اللاعقلانية، في حين لم يكن هناك أثر دال لمتغير الجنس في الأفكار اللاعقلانية (الشيخ، 1990: ص265-283).

وهدفت دراسة ديبرا وآخرون (Debra et al., 1999) الى بحث أثر بعض الثقافات العرقية على المعتقدات اللاعقلانية، حيث اعتمدت الدراسة على تطبيق اختبار (Jones,1969) للمعتقدات اللاعقلانية على عينة تكونت من (250) طالباً وطالبة في جامعة (San-Francisco)، وتوزعت العينة بواقع (45.7٪) طالباً من الطلاب القوقازيين و(23.7٪) طالباً أسيوياً، و(30.6٪) طالباً متعددي الثقافات " أفريقي – أمريكي – لاتيني". وخلُصَت الدراسة الى أن المعتقدات اللاعقلانية تختلف باختلاف الثقافة العرقية، فقد وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في المعتقدات اللاعقلانية، وتبين أن الطلاب الآسيويون أكثر لاعقلانية من القوقازيين الذين هم بدورهم أكثر لاعقلانية من الطلاب متعددي الثقافات " أفريقي – أمريكي – لاتيني " (Debra et al.,1999: P.287-293.).

وسعت دراسة (غنيم، 2002) الى بحث أثر الثقافة والتخصص الأكاديمي على المعتقدات اللاعقلانية، وبحث أثر المعتقدات اللاعقلانية والثقافة والتخصص كل على حدة والتفاعل بينهما على الضغط النفسي. واعتمدت الدراسة على اختبار للمعتقدات اللاعقلانية أعده الباحث وطبقه على عينة تكونت من (190) معلماً

مصرياً و(162) معلماً سعودياً. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين درجات المعلمين المصريين والسعوديين في المعتقدات اللاعقلانية، وكذلك بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين درجات المعلمين من التخصص العلمي والمعلمين من التخصص الأدبي في المعتقدات اللاعقلانية. وتبين أنه لا تختلف المعتقدات اللاعقلانية لدى المعلمين باختلاف التفاعل بين نمط الثقافة ونوع التخصص ، وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة بين المعلمين اللاعقلانيين والمعلمين العقلانيين في الضغط النفسي لصالح المعلمين اللاعقلانيين (غنيم، 2002: ص175-213).

وتناولت دراسة (الشريف، 1988) العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية، والمستوى الاقتصادي والتحصيل والجنس وبين تقدير الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية. وتكونت العينة من (500) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج أن هناك ارتباط موجب وذا دلالة بين تقدير الذات وكل من التحصيل والتفكير العقلاني. كما ظهر ارتباط موجب وذو دلالة بين جوانب تقدير الذات الاجتماعي والانفعالي والأخلاقي والجسدي والثقة بالذات كدرجات فرعية وبين التفكير العقلاني. وكذلك بينت النتائج أن الأفكار العقلانية كدرجة كلية قد فسرت نسبة (16٪) من التباين الكلي لمتغير تقدير الذات. حيث يتميز ذوي تقدير الذات العالي بالأفكار العقلانية أكثر من غيرهم.

وركز (الريحاني، 1989) في دراسة أخرى على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاكتئاب لدى الطلبة. فتكونت العينة من (559) طالباً وطالبة تم اختيارهم من الجامعة الأردنية. فأشارت نتائج التحليل التميزي وجود عامل واحد يفسر جميع التباين بين مجموعتي الطلبة الاكتئابيين وغير الاكتئابيين ويتمثل في الأفكار اللاعقلانية لدى الاكتئابيين والمرتبطة بالميل نحو تعظيم الأمور وتأكيد الكمال وتجنب تحمل المسؤولية في مواجهة الصعاب. وتبين من النتائج أن هناك مجموعة من الأفكار اللاعقلانية أسهمت في تفسير نسبة 9.5٪ من تباين الاكتئاب لدى الطلبة بشكل عام وبنسبة 15.6٪ لدى الذكور مقابل 5.2٪ لدى الإناث(الريحاني، 1989: ص36-55).

كما تناولت دراسة (الطيب والشيخ، 1990) علاقة الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة بكل من الجنس والتخصص الأكاديمي. حيث طُبِقَ اختبار (الريحاني 1985) على عينة مكونة من (400) طالباً وطالبة أُختيروا من كلية التربية بالفيوم. وأشارت النتائج الى عدم وجود أثر دال لمتغيري الجنس والتخصص أو التفاعل بينهما في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة (الطيب والشيخ، 1990: ص249-263).

وفي دراسة تجريبية تناول كل من (فرح وعلاونة، 1990) أثر تدريس مادة التكيف والصحة النفسية في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، فتكونت العينة من (126) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين: أحداهما تجريبية شملت الطلبة المسجلين على مادة التكيف والصحة النفسية، والأخرى ضابطة تضمت الطلبة الذين لا يدرسون تلك المادة. واعتمدت الدراسة على اختبار (الريحاني 1985) للأفكار العقلانية واللاعقلانية في الاختبار القبلي والبعدي. فدلت النتائج على وجود أثر دال إحصائياً لتدريس مادة التكيف والصحة النفسية في تقليل الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة، ولم تظهر أثر دال لمتغير الجنس أو التفاعل بين الجنس ودراسة مادة التكيف والصحة النفسية في ذلك(فرح وعلاونة، 1990: ص149-173).

وقارنت دراسة توباسيك وتوباسيك(Tobacyk,&Tobacyk , 1992) بين الطلبة البولنديين والطلبة الأمريكيين في متغيري موقع الضبط والأفكار اللاعقلانية، واعتمدت الدراسة في المقارنة على عينة تكونت من (149) طالباً جامعياً من بولندا و(136) طالباً جامعياً تم اختيارهم من جنوب الولايات المتحدة. وقد أشارت نتائج الدراسة الى أن البولنديين يتميزون بموقع الضبط الخارجي أكثر مقارنة بالطلبة الأمريكان، وكذلك تبين أن هناك فرق دال بين المجموعتين في الأفكار اللاعقلانية حيث كان لدى الطلبة البولنديين أفكار لاعقلانية أكثر مقارنة بالطلبة الأمريكيين (Tobacyk,&Tobacyk , 1992: P.311-325).

وهدفت دراسة (محمد، 1992) الى الكشف عن العلاقة السببية بين المعتقدات اللاعقلانية والقلق العصابي لدى طلبة الجامعة. بالاعتماد على مقياس المعتقدات اللاعقلانية الذي أعده الباحث على وفق نظرية (أليس)، والذي طُبقَ على عينة تكونت من (400) طالباً وطالبة أختيرت من جامعة بغداد. فأشارت النتائج الى وجود علاقة سببية دالة ومتبادلة بين المعتقدات اللاعقلانية والقلق العصابي.

واستهدفت دراسة (الفيصل، 1992) التعرف على مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية بين طلبة كليات المجتمع في الأردن تبعاً لمتغير الجنس، وكذلك العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وكل من متغيري التنشئة الوالدية ومفهوم الذات لدى الطلبة. واعتمدت الدراسة على اختبار (الريحاني 1985) في قياس الأفكار اللاعقلانية، والذي طُبق مع الأدوات الأخرى على عينة تكونت من (733) طالباً وطالبة. فأظهرت النتائج استخدام الإناث وبشكل دال للأفكار اللاعقلانية أكثر من الذكور، وتبين وجود علاقة سلبية دالة بين الأفكار اللاعقلانية ومفهوم الذات، في حين لم تظهر علاقة دالة بين الأفكار اللاعقلانية والتنشئة الوالدية (الفيصل، 1992: ص63-65).

واهتمت دراسة (ملا طاهر، 1995) بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، وحاولت الكشف عن العلاقة السببية بين الأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية وأساليب التعامل معها. حيث أعدت الباحثة مقياس الأفكار اللاعقلانية وطبقته على عينة تكونت من (300) طالباً وطالبة في جامعتي بغداد والمستنصرية. فأشارت النتائج الى أنتشار الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعة، وتبين وجود علاقة ايجابية بين الأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية وكذلك وجود علاقة ايجابية دالة بين الأفكار اللاعقلانية والأساليب غير الملائمة في التعامل مع الضغوط.

وركزت دراسة (الشاوي وسمور، 2000) على العلاقة بين السلوك الديني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة مع الأخذ بنظر الاعتبار متغيري الجنس ومكان الإقامة. وتكونت العينة من (239) طالباً وطالبة ممن أختيروا من جامعة

اليرموك. فأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة بين السلوك الديني والأفكار اللاعقلانية، وتبين عدم وجود فروق دالة في العلاقة بين السلوك الديني والأفكار اللاعقلانية تبعاً لمتغير موقع السكن (الشاوي وسمور، 2000: ص189-208).

وهدفت دراسة (الصفار 2002) التعرف على الأفكار اللاعقلانية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الإعدادية، وكذلك العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ومتغيرات الجنس والتخصص ومدة الخدمة. وتكونت العينة من (420) مدرساً ومدرِّسَة تم اختيارهم من المدارس الإعدادية في بغداد، طُبِقَ عليهم مقياس الأفكار اللاعقلانية الذي أعدته (ملا طاهر 1995). وتوصلت الدراسة الى أن مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد العينة منخفض، ولم تظهر النتائج وجود علاقة دالة بين الأفكار اللاعقلانية ومتغيرات الجنس والتخصص ومدة الخدمة.

وتناولت دراسة كالفيت وكاردينوس(Calvete, & Cardenoso,2005) دور العوامل المعرفية أي الأفكار اللاعقلانية في الاكتئاب والمشكلات السلوكية لدى المراهقين من كلا الجنسين. وتكونت العينة من (856) مراهقاً ومراهقة بواقع (491) من الإناث و(365) من الذكور، تراوحت أعمارهم بين (14-17) سنة أكملوا مقياس للأفكار اللاعقلانية، وقائمة لمشكلات المراهقة. وقد أظهرت النتائج أن لدى الإناث المراهقات مستوى أدنى من التفكير الايجابي ودرجات أعلى في المشكلات السلوكية، ولديهن الحاجة الى الاستحسان والنجاح، والتصور السلبي للذات والذي يؤدي دوراً وسيطاً في الفروق بين الجنسين في الأعراض الاكتئابية. أما الذكور من المراهقين فيتميزون بدرجات عالية في قبول الأفكار المتعلقة بالعنف والاندفاعية وأسلوب الإهمال في حل المشاكل. وبينت النتائج أن الحاجة الى الإحسان والنجاح - والتي تعبر زيادتها عن أفكار لاعقلانية - لها تأثير دال في ظهور الأعراض الاكتئابية لدى المراهقين في عمر (14-15) سنة مقارنة بالمراهقين الكبار(Calvete, & Cardenoso,2005: P.179).

المحور الثاني: دراسات تناولت الالتزام الديني.

هدفت دراسة (الكبيسي، 1996) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الالتزام الديني وأساليب الحياة. وتألفت العينة من (415) طالباً وطالبة تم اختيارهم من بين طلبة جامعة الانبار. فأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الالتزام الديني لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، وتبين أن مستوى الالتزام الديني يحدد التوجهات السلوكية للأفراد بما يجعلهم يفضلون أداء أساليب حياتية تتسق مع مستوى التزامهم الديني (الكبيسي، 1996).

واستهدفت دراسة(أمين، 1996) التعرف على العلاقة بين الالتزام الديني والتوافق النفسي.إذ تم تطبيق المقياس الذي أعده الباحث بنفسه لقياس الالتزام الديني والذي تكون من (50) فقرة على عينة تكونت من (180) طالباً وطالبة اختيروا من جامعة بغداد. وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يتصفون بالتزام ديني عالٍ ، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية، وتبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين الالتزام الديني والتوافق النفسي.

وتناولت دراسة جينز (Jeynes,2003) أثر الالتزام الديني في التحصيل الأكاديمي للطلبة، واعتمدت الدراسة على البيانات التي تم الحصول عليها من إجراء مسح تربوي شامل عام 1992. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن الطلبة الأوربيين وغير الأوربيين من الملتزمين دينياً كان مستوى انجازهم الدراسي على كل الاختبارات الأكاديمية أفضل مقارنة بأولئك الطلبة ذوي الالتزام الديني المنخفض، حتى في حالة السيطرة على متغيرات العرق والجنس والحالة الاقتصادية ـ الاجتماعية، ودلت النتائج على وجود فروق دالة بين الطلبة المسيحيين والطلبة من الأديان الأخرى في الالتزام الديني ولصالح الطلبة المسيحيين(Jeynes, 2003: P.44-62).

وفي دراسة أجراها (الحمداني، 2005) كان هدفها التعرف على مستوى الالتزام الديني واتجاه موقع الضبط لدى طلبة الجامعة كونها خارجي أم داخلي والفروق في

المتغيرين تبعاً للجنس والتخصص، وكذلك العلاقة بين المتغيرين. اعتمدت الباحثة على مقياس أعدتها بنفسها للالتزام الديني تكون من (60) فقرة، واستخدمت مقياس (الحلو 1989) لقياس موقع الضبط. وتكونت العينة من (280) طالباً وطالبة تم اختيارهم من كليات جامعة تكريت. وتوصلت الدراسة الى أن مستوى الالتزام الديني لدى أفراد العينة عالٍ ويميلون الى موقع الضبط الداخلي، وكانت درجة الذكور في الالتزام الديني أعلى من الإناث، وأعلى منه في الأقسام العلمية مقارنة بالأقسام الإنسانية، في حين لم تظهر فروق في موقع الضبط تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص. ومن ثم أشارت النتائج الى وجود علاقة إيجابية دالة بين الالتزام الديني وموقع الضبط الداخلي(الحمداني، 2005).

وهدفت دراسة (بركات، 2006) الى التعرف على تأثير الاتجاه لحو الالتزام الديني في التكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وعلاقته بمتغيرات الجنس والعمر والتخصص والتحصيل الأكاديمي وعمل الأب وعمل الأم. واعتمدت الدراسة على مقياسين أحدهما لقياس الاتجاه نحو الالتزام الديني والأخر لقياس التكيف النفسي والاجتماعي. وتكونت العينة من (200) طالباً وطالبة. وقد أسفرت الدراسة عن وجود تأثير جوهري لاتجاه الطلاب لحو الالتزام الديني في مستوى تكيفهم النفسي والاجتماعي لمصلحة الطلبة ذوي التوجه العالي في الالتزام الديني. كما أظهرت الدراسة وجود تأثير دال لمتغيرات الجنس، والتخصص، والعمر في الاتجاه لحو الالتزام الديني وذلك لصالح الإناث، والطلاب ذوي التخصصات التربوية، ومن الفئة العمرية الأقل من (23) سنة. بينما توصلت الدراسة الى عدم وجود تأثير دال لمتغيرات التحصيل وعمل الأب وعمل الأم في اتجاه الطلاب لحو الالتزام الديني (بركات، 2006: ص110-136).

المحور الثالث: دراسات تناولت موقع الضبط.

حاولت (الحلو، 1989) من خلال دراستها التعرف على العلاقة بين الضغوط التي يتعرض لها الطلبة وموقع الضبط وأسلوب التعامل مع هذه الضغوط، وذلك بالاعتماد على مقياسين أعدتهما الباحثة، وجرى تطبيقها على عينة ضمت (300) طالباً وطالبة أختيروا من جامعتي بغداد والمستنصرية. فاظهرت النتائج أن الطلبة ذوو الضبط الداخلي لديهم ميل لمواجهة الضغوط باستخدام الأسلوب المعرفي للتعامل معها، بينما يميل ذوو الضبط الخارجي إلى التعامل مع الضغوط باستخدام الأسلوب التجنبي وبدرجة اقل باستخدام الأسلوب السلوكي (الحلو، 1989).

وهدفت الدراسة التي أجراها كل من (البدري والشناوي، 1989) التعرف على أنماط الضبط بالنسبة لبعدي التحصيل والاندماج الاجتماعي والتعرف على استراتيجية مواجهة المشكلات عند الطلاب ذوي نمط الضبط الداخلي والطلاب ذوي نمط الضبط الخارجي والفرق بينهما. وقد اعتمد الباحثان على مقياس (ليفكورت) لقياس موقع الضبط وتألفت العينة من (84) طالباً من كلية العلوم ، وأظهرت النتائج بأن (62٪) من أفراد العينة يقعون في ضمن الضبط الداخلي في حين 38 ٪ في ضمن الضبط الخارجي. ودلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي نمط الضبط الداخلي وذوي نمط الضبط الخارجي في بعدي التحصيل والاندماج في السلوك ألتوكيدي ولصالح نمط الضبط الداخلي (البدري والشناوي، 1989: ص35-55).

وقام ليستر وزملاؤه بإجراء دراسة (Lester, et al.,1991) بهدف الكشف عن العلاقات بين الاكتئاب والأفكار الانتحارية وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة من أمريكا والفلبين وتركيا. وتكونت العينة من ثلاث مجموعات ثقافية منها (80) من طلبة الجامعة في أمريكا (55 إناث و25 ذكور)، و(147) من طلبة الجامعة في الفلبين (113 أنثى و34 ذكر)، و(98) من طلبة الجامعة في تركيا (63 أنثى و35 ذكر). وقد طبق على أفراد المجموعات الثلاث مقياس روتر للضبط (I-E)، ومقياس للاكتئاب،

وسئلوا عما إذا كانوا قد فكروا أو حاولوا الانتحار من قبل. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين موقع الضبط الخارجي والاكتئاب لدى أفراد مجموعتي أمريكا وتركيا، ولكن لم توجد هذه العلاقة لدى مجموعة الفلبين (Lester et al., 1991:P. 447 – 449).

ودرس كل من مولينيرى وكاهان (Molinari & Khanna, 1991) موقع الضبط وعلاقته بالقلق والاكتئاب ؛ وقد افترض الباحثان وجود علاقة مُوجبة دالة إحصائياً بين الاكتئاب العصابى وبين موقع الضبط الخارجي، بينما لا توجد هذه العلاقة بين الاكتئاب والضبط الداخلي. وتكونت العينة من (30) أنثى و(30) ذكراً من طلبة الجامعة، وقُسِموا بالتساوي بين داخلي الضبط وخارجي الضبط على أساس درجاتهم على مقياس ليفنسون للضبط. وتحققت صحة الفرضية من خلال النتائج التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الاكتئاب العصابي وبين موقع الضبط الخارجي، وقد ارتبط الاكتئاب سلبياً بالضبط الداخلي بمعامل ارتباط دال (Molinari & Khanna, 1991: P. 314 – 319).

وفي دراسة عبر ثقافية قارن كل من (توفيق وسليمان، 1995) بين ثلاث مجموعات من طلبة الجامعة ينتمون الى مصر وقطر واستراليا، حيث هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين موقع الضبط والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلبة في هذه المجموعات الثلاث وذلك وفق متغير الجنس والمواطنة، واعتمدت الدراسة على مقياس (روتر) لموقع الضبط والمعدل من قبل (الكفافي، 1985)، والذي طُبق على عينة تكونت من (300) طالباً وطالبة. فاظهرت النتائج وجود ارتباط موجب ودال بين القدرة على اتخاذ القرار وموقع الضبط الداخلي، ولم تظهر فروق دالة في موقع الضبط وفق متغير الجنس بل وفق متغير المواطنة لصالح عينة استراليا الذين تمتعوا بموقع ضبط داخلي أعلى من غيرهم (توفيق وسليمان، 1995).

وتناول غريب (Ghareeb, 1996) العلاقة بين بعض المتغيرات النفسية والاكتئاب لمجموعة من الشباب المصرى. فتمت دراسة الاكتئاب فى علاقته بكل من موقع الضبط وتوكيد الذات والقلق. وتكونت مجموعة المفحوصين من 400 من الشباب من مرحلتى التعليم الثانوى والجامعى (200 ذكور و 200 إناث) واستخدم فى البحث عدة مقاييس منها: مقياس توكيد الذات – وولب ولازاروس– ومقياس الضبط الداخلى – الخارجى لروتر I-E، ومقياس بك للاكتئاب BDI ومقياس القلق (A) كوستيلو وكومرى. وقد أظهرت النتائج أن الاكتئاب يرتبط بشكل دال إحصائياً بموقع الضبط الخارجي، ولم يظهر فرقاً دالاً إحصائياً بين معاملى الارتباط لدى كل من الإناث والذكور بين كل من الضبط الداخلى – الخارجى والاكتئاب. ولم تظهر فروق دالة في موقع الضبط ترجع الى الجنس (Ghareeb, 1996 , PP 1 – 10) .

ودرس ويبر (Weber, 1996) العلاقة بين الضبط الداخلي – الخارجي والاكتئاب الداخلي (Endogenous) والاكتئاب التفاعلي (Reactive) لمجموعة من المرضى، قسمت الى ثلاث مجموعات ضمت كل منها (35) مفحوصاً. (مكتئبين، مرضى نفسيين، ثم مجموعة الأسوياء). وقد طبقت خمس أدوات على المفحوصين وهي: مقياس روتر للضبط (I-E)، ومقياس بك للاكتئاب (BDI)، وقائمة الاكتئاب الداخلى والتفاعلى، وقائمة مسح الأعراض المعدلة (SCL – 90 – R)، ثم قائمة الصفات الاكتئابية (DACL). وأظهرت النتائج أن الأفراد المكتئبين يميلون وبدلالة الى الضبط الخارجي مقارنة بالأفراد الأسوياء. ووُجد ارتباط قوى ودال بين الضبط الخارجي والاكتئاب(Weber, 1996, P. 2638)

وهدفت دراسة دوريت(Durrett, 1997) إلى تحديد مستويات الاكتئاب وموقع الضبط لست فئات من الطالبات والى التحري عن العلاقة بين المتغيرين ؛ وتكونت العينة من (210) طالبة، تم توزيعهن بصورة متكافئة استناداً الى متغيرات السن والحالة الزواجية إلى ست مجموعات، تتضمن كل مجموعة (35) طالبة.

واستخدم فى البحث مقياس بك للاكتئاب (BDI) ومقياس روتر للضبط الداخلي – الخارجي (I–E). وقد أظهر التحليل وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات الاكتئاب ودرجات الضبط الخارجي (Durrett, 1997, P.2893)

وتناولت دراسة كل من (مقابلة ويعقوب، 1997) أثر الجنس وموقع الضبط في مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة. حيث هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين موقع الضبط ومفهوم الذات، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق في درجات مفهوم الذات تبعاً لمتغيري الجنس وموقع الضبط والتفاعل بينهما. وتكونت العينة من (376) طالباً و(488) طالبة تم اختيارهم من طلبة جامعة اليرموك في الأردن. واعتمدت الدراسة على مقياس (روتر) المكيف للبيئة الأردنية لقياس موقع الضبط. فأشارت النتائج الى أن الدرجات العالية على أبعاد مفهوم الذات ارتبطت وبدلالة مع موقع الضبط الداخلي، والدرجات الدنيا ارتبطت وبدلالة مع الضبط الخارجي. كما دلت النتائج على وجود فروق دالة في مفهوم الذات تعزى الى متغيري الجنس وموقع الضبط، في حين لم يكن هناك أثر دال للتفاعل بين المتغيرين(مقابلة ويعقوب، 1997: ص24-49).

كما هدفت دراسة (الطوباسي، 1998) الى التعرف على العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية وموقع الضبط لدى طلبة كليات المجتمع في مدينة أربد، حيث اعتمدت الدراسة على تطبيق مقياس مركز الضبط الذي أعده (برهوم، 1979) على عينة بلغت (206) طالباً وطالبة. فأشارت النتائج عدم وجود علاقة دالة بين أنماط التنشئة الوالدية وموقع الضبط بشكل عام (الطوباسي، 1998).

وهدفت دراسة (الزبيدي، 2002) الى التعرف على العلاقة بين التوتر النفسي وموقع الضبط والجنس والتخصص والمرحلة لدى طلبة جامعة بغداد، واعتمدت الدراسة على مقياس (روتر) لموقع الضبط المعدل من قبل (علي)، وتألفت العينة من (400) طالباً وطالبة اختيروا من بين طلبة كلية التربية (ابن رشد) في جامعة بغداد.

فأظهرت النتائج أن (58.5٪) من العينة يتمتعون بموقع ضبط داخلي مقابل (41.5٪) من الضبط الخارجي. كما وظهرت علاقة دالة بين موقع الضبط والتوتر النفسي إذ كان الطلبة ذوو الضبط الخارجي أكثر توترا من ذوي الضبط الداخلي(الزبيدي، 2002).

واستهدفت دراسة (السناوي، 2005) الكشف عن الاتجاهات نحو الحداثة وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز مدينة تكريت، وكذلك التعرف على الفروق في المتغيرين تبعاً لمتغيرات الجنس والصف والفرع الدراسي. واعتمدت الدراسة على مقياس للاتجاهات نحو الحداثة أعدتها الباحثة تكون من(68) موقفاً لكل موقف (3) بدائل، ومقياس روتر(Rotter) المكيف للبيئة العراقية من قبل (علي، 2001) لقياس موقع الضبط. وقد طبق المقياسان على عينة تكونت من (200) طالباً وطالبة. وأشارت النتائج الى أن طلبة المرحلة الإعدادية (الذكور والإناث معاً) يتميزون باتجاهات إيجابية عالية نحو الحداثة، وبموقع الضبط الداخلي. وأن هناك علاقة دالة إحصائيا بين الاتجاهات نحو الحداثة وموقع الضبط. وكذلك ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في موقع الضبط وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ومتغير الصف لصالح الصف الأعلى، ومتغير الفرع الدراسي لصالح العلمي (السناوي، 2005).

وتناولت دراسة ايسترادا وآخرون (Estrada et al.,2006) العلاقة بين موقع الضبط والتوافق النفسي للطلبة والتوافق الاجتماعي مع الحياة الجامعية لدى الطلبة الذين لديهم صعوبات في التعلم وأولئك الذين ليست لديهم صعوبات في التعلم. وكذلك الفروق في موقع الضبط لدى الطلبة تبعاً لمتغير وجود أو عدم وجود صعوبات في التعلم. واعتمد الباحثون في هذه الدراسة على مقياس ناويكي (Nowicki&Duke,1974) لقياس موقع الضبط الداخلي- الخارجي، وتكونت العينة من (31) طالباً وطالبة ممن يعانون من صعوبات في التعلم و(30) طالباً وطالبة ليست لديهم صعوبات في التعلم. فأظهرت النتائج وجود علاقة دالة بين موقع الضبط وكلاً من التوافق النفسي والاجتماعي

ولكلتي المجموعتين. ودلت النتائج على أن الطلبة ذوو موقع الضبط الداخلي لديهم درجات أعلى في التوافق. ولم تظهر النتائج فروق دالة في موقع الضبط تبعاً لمتغير وجود أو عدم وجود صعوبات التعلم (Estrada et al.,2006: P.43-54).

وفي دراسة أجراها (دروزة، 2007) التي استخدم فيها مقياس موقع الضبط لروتر (Rotter, 1966) على عينة عشوائية من طلبة الماجستير الذين يدرسون في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين بلغت (51) طالباً وطالبة كان منهم (26) ذكوراً و (25) إناثاً. درست العلاقة بين درجاتهم على هذا المقياس وعدد من المتغيرات المستقلة تتعلق بتحصيلهم الأكاديمي على مستوى البكالوريوس ، والماجستير، وتخصصهم في برنامج الماجستير ، ومعدل درجاتهم على الاختبارات النظرية. كما درست علاقة مركز الضبط بجنسهم ، وحالتهم الاجتماعية ، ووضعهم المهني ، ونوع المهنة التي يعملون بها ، ورضاهم عنها ، وسنوات خدمتهم فيها ، والجوائز التي تلقوها، ورضاهم عن برنامج الماجستير، ورضاهم عن عملهم ، والحياة بشكل عام. وقد بينت المعالجات الإحصائية أن الطلبة ـ المتمثلين بالعينة المدروسة ـ يميلون إلى الضبط الداخلي أكثر منه إلى الضبط الخارجي، وأن الطلبة ذوي الضبط الداخلي كانوا أعلى تحصيلا من الطلبة ذوي الضبط الخارجي ، وأن الطلبة الذين يعملون أو لديهم مهنة أكثر ميلا إلى الضبط الداخلي وبفارق قارب الدلالة الإحصائية من الذين لا يعملون. كما أن الطلبة الراضين عن حياتهم كانوا أكثر ميلا إلى الضبط الداخلي من نظائرهم متوسطي الرضا أو غير الراضين وبفرق دال إحصائياً، ولم يظهر مثل هذا الفرق بالنسبة لرضاهم عن العمل ، أو عن برنامجهم الدراسي. في حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً في موقع الضبط تعزى الى جنس الطالب ، أو حالته الاجتماعية أو نوع المهنة التي يعمل بها ، أو سنوات خدمته فيها ، أو عدد الجوائز التقديرية التي حصل عليها ؛ كما لم يظهر ارتباط دال إحصائياً بين موقع الضبط وتحصيل الطالب الأكاديمي العام سواء على مستوى

البكالوريوس ، أو على مستوى الماجستير. ولم يظهر فرق دال أيضاً بين موقع الضبط يعزى لنوع تخصص الطالب في برنامجه الدراسي (دروزة، 2007).

مناقشة الدراسات السابقة:

على الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت المتغيرات الثلاثة(الأفكار العفلانية واللاعقلانية، والالتزام الديني، وموقع الضبط) التي تناولها البحث الحالي، إلا أنه لم يعثر الباحث على دراسة تناولت تلك المتغيرات معاً، ومن الدراسات التي بحثت في الأفكار العقلانية واللاعقلانية تبين أن الأفكار اللاعقلانية يمكن انتشارها بين أوساط طلبة الجامعة وفي ضمن ثقافات متباينة مثلاً كدراسة (الريحاني، 1987أ ؛ الريحاني، 1987ب ؛ الشيخ، 1990 ؛ ملا طاهر، 1995 ؛ ديبرا وآخرون Debra et al., 1999)، وقد تناولت دراسة توباسيك وتوباسيك(Tobacyk,&Tobacyk , 1992) الأفكار اللاعقلانية مع موقع الضبط لدى طلبة الجامعة، كما تناولت دراسة (الشاوي وسمور، 2000) العلاقة بين السلوك الديني والأفكار العقلانية واللاعقلانية.

أما الدراسات التي تناولت متغير الالتزام الديني هي دراسة (الكبيسي، 1996؛ أمين، 1996 ؛ Jeynes,2003 ؛ الحمداني، 2005 ؛ بركات، 2006) حيث تناولت العلاقة بين الالتزام الديني وبعض المتغيرات مثل التكيف والتوافق والتحصيل الدراسي وأساليب الحياة، واختلفت نتائج تلك الدراسات بخصوص أثر الجنس في الالتزام الديني، فقد أشارت دراسة (الكبيسي، 1996؛ الحمداني، 2005) الى أن الالتزام الديني أعلى لدى الذكور منه لدى الإناث، بينما كشفت نتائج دراسة (بركات، 2006) عن الفرق الدال في الالتزام الديني بحسب الجنس ولصالح الإناث. كما وبين (الحمداني، 2005) في دراسته العلاقة بين الالتزام الديني وموقع الضبط الداخلي وربما لا تتساوق هذه النتيجة مع المعطيات النظرية لموقع الضبط في أن أصحاب الضبط الداخلي يعزون فشلهم ونجاحاتهم الى قدراتهم وإمكانياتهم الذاتية بينما يعزو ذوو الضبط الخارجي فشلهم ونجاحاتهم الى قوى خارجة عنهم تتمثل ربما بالقدرة الالهية وتأثيرات البيئة والآخرين..الخ. إذ يرى (أبو ناهية، 1984)

أن القدر (Fate) هو نوع من الضبط الخارجي، الذي يمثل اعتقاداً لدى الفرد بأنه لا يمكن أن يتدخل أو يغير مسار الأحداث لأنها أحداث مقدرة سلفاً (علي، 2003: ص56)، إذ يعتقد الفرد ذو موقع الضبط الخارجي بأنه لا دخل للإنسان في العوامل الخارجية المسؤولة عن نتائج سلوكه (محي ، 2002 ، 24).

والملاحظ أن الدراسات التي تناولت متغير موقع الضبط مثل دراسة (الحلو، 1989 ؛ البدري والشناوي، 1989 ؛ Molinari & Khanna, 1991 ؛ Lester, et al.,1991 ؛ توفيق وسليمان، 1995 ؛ Ghareeb, 1996 ؛ Weber, 1996 ؛ Durrett, 1997 ؛ مقابلة ويعقوب، 1997 ؛ الطوباسي، 1998 ؛ الزبيدي، 2002 ؛ السناوي، 2005 ؛ Estrada et al.,2006، دروزة، 2007) ركزت على العلاقة بين موقع الضبط وعدد من المتغيرات مثل التعامل مع الضغوط والاكتئاب واتخاذ القرار ومفهوم الذات والتنشئة الاجتماعية والتوافق وما الى ذلك، وانتهت تلك الدراسات الى أن الضبط الداخلي يرتبط ايجابياً مع الميل لمواجهة الضغوط واتخاذ القرار والتوافق، بينما ارتبط الضبط الخارجي مع الاكتئاب. كما أظهرت نتائج هذه الدراسات أن نسبة الطلبة من ذوي الضبط الداخلي أعلى مقارنة بذوي الضبط الخارجي، وتباينت نتائج الدراسات بشأن وجود فروق بين الجنسين في متغير موقع الضبط، فقد أشارت دراسات (توفيق وسليمان، 1995 ؛ Ghareeb, 1996 ؛ دروزة، 2007) الى عدم وجود فرق في موقع الضبط يعزى لمتغير الجنس ، في حين أظهرت نتائج دراسة (السناوي، 2005) وجود فرق ولصالح الذكور أي أن مستويات موقع الضبط الداخلي لدى الذكور هي أعلى من الإناث.

أما فيما يتعلق بالأدوات المستخدمة لقياس المتغيرات في الدراسات السابقة، فنلاحظ أن أغلب الدراسات العربية اعتمدت على اختبار (الريحاني، 1985) في قياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية، واعتمدت الدراسات العراقية على مقياس (ملا طاهر، 1995)، واعتمدت البعض من الدراسات على أدوات أعدها الباحثون بأنفسهم كما في دراسة (محمد، 1992 ؛ غنيم، 2002). ولقياس متغير الالتزام الديني اعتمد

الباحثون على أدوات أعدوها بأنفسهم، في حين اعتمدت دراسة (Jeynes,2003) على البيانات المتوفرة من المسح التربوي الشامل. وفيما يتعلق بقياس متغير موقع الضبط فقد تعددت الأدوات المستخدمة لقياس هذا المتغير، وأن أغلب تلك الدراسات اعتمدت على مقياس (روتر) لموقع الضبط والذي يرمز له باختصار (I-E)، وهناك من استخدم مقياس ناويكي(Nowicki&Duke,1974)، واستخدم(البدري والشناوي، 1989) مقياس ليفكورت(Lefkort, 1976)، واعتمدت دراسة مولينيرى وكاهان (Molinari & Khanna, 1991) على مقياس ليفنسون(Levenson,1974)، بينما انفردت دراسة (الحلو، 1989) في هذا الجانب باعتمادها على مقياس أعدتها الباحثة لقياس موقع الضبط لدى أفراد العينة.

ومع أن الباحثين تناولوا في دراساتهم فئات عمرية مختلفة سواء في موضوع اللاعقلانية أو الالتزام الديني أو موقع الضبط، إلا أن الدراسات التي عُرضت في البحث الحالي أجريت جميعها على طلبة الجامعة باستثناء ثلاث دراسات وهي (الصفار، 2002) والتي أجريت على المدرسين والمدرسات، ودراسة (غنيم، 2002) وكانت عينتها من المعلمين والمعلمات، ودراسة كالفيت وكاردينوس (Calvete, & Cardenoso,2005) حيث كانت عينتها من المراهقين والمراهقات. وتباينت أحجام العينات في الدراسات السابقة تبعاً لتباين أهدافها ومناهجها وعدد المتغيرات المتضمنة في كل دراسة، وبشكل عام تراوحت بين (60) طالباً وطالبة في دراسة (Molinari & Khanna, 1991) و(1240) طالباً وطالبة في دراسة (الشيخ، 1990). ولم تقتصر العينات على جنس دون الآخر بل سعت أغلب الدراسات الى إجراء المقارنات بين الجنسين في المتغيرات التي تناولتها، كما وأخذت دراسات متعددة العامل الثقافي بنظر الاعتبار لغرض المقارنة بين الأفراد الذين ينتمون الى ثقافات متباينة سيما في متغيري العقلانية واللاعقلانية ومن تلك الدراسات (الريحاني، 1987ب ؛ الشيخ، 1990 ؛ غنيم 2002: ,.Debra et al 1999) وكذلك موقع الضبط. وقد ظهر بأن الأفراد من (الأردن) يميلون الى الأفكار

اللاعقلانية أكثر من سواهم في (مصر وأمريكا) كما في دراسة (الشيخ، 1990)، وكذلك أن الطلبة في (استراليا) يمتلكون موقع ضبط داخلي أكثر من الطلبة الذين يسكنون في (مصر وقطر) كما في دراسة (توفيق وسليمان، 1995). وقد اتجه البحث الحالي أيضاً هذا الاتجاه في محاولة للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين في متغيرات الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط.

وبما أن الدراسات السابقة تباينت في تصاميمها وأهدافها ومتغيراتها لذا فإنها عالجت بياناتها بوسائل وأساليب إحصائية مختلفة، فقد استخدم البعض معاملات الارتباط والتحليل التميزي للتعرف على طبيعة العلاقات بين المتغيرات كما في دراسة (الريحاني، 1989 ؛ Estrada et al.,2006)، ولجأ البعض الأخر للكشف عن دلالة الفروق في المتغيرات المبحوثة تبعاً للجنس والتخصص ومتغيرات أخرى الى الوسائل التي تكشف عن دلالة الفروق ومنها الاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي والثنائي. أما البحث الحالي فإنه يجمع بين تلك الوسائل فهو يستخدم معاملات الارتباط وكذلك الاختبار التائي وتحليل التباين من أجل تحقيق أهدافه في الكشف عن دلالة الارتباط بين المتغيرات ومستوى الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني والتوجه في موقع الضبط ، وكذلك التعرف على دلالة الفروق في كل متغير تبعاً لمتغيرات الجنس والاختصاص والتفاعل بينهما.

لقد تضمنت الدراسات السابقة التي تم عرضها جهوداً بحثية مهمة في مجال الأفكار العقلانية واللاعقلانية من أجل تحديد مستوى هذا المتغير لدى أفراد العينات التي ضمتها، وتحديد علاقتها مع متغيرات أخرى. وكذا الحال مع دراسات الالتزام الديني التي سعت لتحديد مستواها لدى طلبة الجامعات وارتباطه مع بعض المتغيرات. أما تلك المجموعة من الدراسات التي ركزت على موقع الضبط فإنها وقفت على مدى إدراك الأفراد للقوى المتحكمة في نتائج سلوكهم أي الاعتقاد بالضبط الداخلي ـ الخارجي. ومما يؤخذ على تلك الدراسات إنها اقتصرت على المنهج الوصفي من خلال المسح أو الارتباط، ولم تتعد

ذلك الى تحليل نسبة اسهام كل متغير في المتغيرات الأخرى، ولم تحاول الكشف عن الأسباب الكامنة وراء ارتفاع مستوى الأفكار اللاعقلانية على الرغم من إجماع الباحثين على انتشار مثل هذه الأفكار بين طلبة الجامعة، وكذلك لم تبحث الدراسات السابقة في العوامل المؤثرة في الالتزام الديني، وهكذا الأمر مع دراسات موقع الضبط التي خلت من جهود تجريبية ومحاولات من أجل تغيير موقع الضبط الخارجي الى الداخلي. كما إنها اقتصرت على استخدام المقاييس كوسيلة لجمع المعلومات وعليه كانت الإجراءات متماثلة، فلم تستخدم أياً من تلك الدراسات وسائل أخرى مثل استمارة المقابلة أو الملاحظة أو أسلوب المواقف الافتراضية.

ومما لاشك فيه أن تلك الدراسات أفادت الباحث وأغنت البحث الحالي وبصورة متفاوتة في مدى ودرجة تأثيرها قدر تعلق الأمر بالاطلاع والاستفادة من منهجية وإجراءات البعض منها، والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات للبعض الأخر، وفي المقارنة مع نتائج بعضها. وبهدف تسهيل المقارنة بين البحث الحالي والدراسات السابقة التي تم عرضها فإنه يمكن تلخيص تلك الدراسات في المخطط الآتي:

أولاً : دراسات تناولت الأفكار العقلانية واللاعقلانية

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
الريحاني ١٩٨٧أ	الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الأردنية وعلاقة الجنس والتخصص في التفكير اللاعقلاني .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٤٠٠ طالباً وطالبة جامعية	انتشار الأفكار اللاعقلانية بين الطلبة ، ويتميز الذكور عن الإناث في بعض الأفكار اللاعقلانية ، ولا توجد أثر دال للجنس أو التخصص في مستوى الأفكار .
الريحاني ١٩٨٧ب	الأفكار اللاعقلانية عند الأردنيين والأمريكيين : دراسة عبر ثقافية لنظرية أليس في العلاج العقلي العاطفي .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٨٤٠ طالباً وطالبة جامعية	الطلبة الأردنيون أكثر تقبلاً للأفكار اللاعقلانية مقارنة بالأمريكان ، وجود أثر دال لمتغير الثقافة ، بينما لم يكن هناك أثر دال للجنس في مستوى اللاعقلانية .
الشريف ، ١٩٨٨	العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والمستوى الاقتصادي والتحصيل والجنس وبين تقدير الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٥٠٠ طالباً وطالبة جامعية	هناك ارتباط دال بين تقدير الذات والتفكير العقلاني ، والأفكار العقلانية تفسر نسبة ١٦٪ من تباين تقدير الذات .
الريحاني ١٩٨٩	الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاكتئاب لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٥٥٩ طالباً وطالبة جامعية	الأفكار اللاعقلانية تسهم بنسبة ٩,٥٪ في تباين الاكتئاب لدى الطلبة بشكل عام ، و١٥,٦٪ للذكور مقابل ٥,٢٪ للإناث .

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
الشيخ ١٩٩٠	الأفكار اللاعقلانية لدى الأمريكيين والأردنيين والمصريين : دراسة عبر ثقافية لنظرية أليس للعلاج العقلاني والانفعالي .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	١٢٤٠ طالباً وطالبة جامعية	الأمريكيون أكثر عقلانية من المصريين والأردنيين ، ، وجود أثر دال لمتغير الثقافة، بينما لم يكن هناك أثر دال للجنس في مستوى اللاعقلانية .
الطيب والشيخ ١٩٩٠	الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بالجنس والتخصص الأكاديمي .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٤٠٠ طالباً وطالبة جامعية	عدم وجود أثر دال لمتغيري الجنس والتخصص أو التفاعل بينهما في مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة .
فرح وعلاونة ١٩٩٠	أثر تدريس مساق في التكيف والصحة النفسية في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	١٢٦ طالباً وطالبة جامعية	وجود أثر دال لتدريس مساق التكيف والصحة النفسية في تقليل الأفكار اللاعقلانية . ولم تظهر أثر دال للجنس .
Tobacyk & Tobacyk, 1992	دراسة مقارنة لأبنية الشخصية القائمة على المعتقدات في: الأفكار الغير منطقية وموقع الضبط والمعتقدات اللاعقلانية لدى الطلبة البولنديين والأمريكيين .	ـــــــــــ	٢٨٥ طالباً وطالبة جامعية	الطلبة البولنديون يتميزون بأفكار لاعقلانية وموقع للضبط الخارجي أكثر مقارنة بالطلبة الأمريكيين .
محمد ١٩٩٢	العلاقة السببية بين الأفكار اللاعقلانية والقلق العصابي .	مقياس أعده الباحث	٤٠٠ طالباً وطالبة جامعية	وجود علاقة سببية دالة بين المعتقدات اللاعقلانية والقلق العصبي لدى الطلبة.

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
الفيصل ١٩٩٢	العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والتنشئة الوالدية ومفهوم الذات لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٧٣٣ طالباً وطالبة جامعية	تفوق الإناث على الذكور في اللاعقلانية ، ووجود علاقة سلبية دالة بين اللاعقلانية ومفهوم الذات ، ولم تظهر علاقة دالة بين اللاعقلانية والتنشئة الوالدية .
ملا طاهر ١٩٩٥	الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب التعامل معها .	مقياس من أعداد الباحثة	٣٠٠ طالباً وطالبة جامعية	انتشار الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعة ، ووجود علاقة دالة بين الأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية .
Debra et al., 1999	الثقافة العرقية والقلق والأفكار اللاعقلانية .	اختبار المعتقدات اللاعقلانية (Jones, 1969)	250 طالباً وطالبة جامعية	وجود فروق دالة في المعتقدات اللاعقلانية تبعاً لاختلاف الثقافة العرقية .
الشاوي وسمور ٢٠٠٠	العلاقة بين السلوك الديني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك .	اختبار الريحاني ١٩٨٥	٢٣٩ طالباً وطالبة جامعية	وجود علاقة سلبية بين السلوك الديني والأفكار اللاعقلانية . وعدم وجود أثر دال لموقع السكن في العلاقة بين المتغيرين .
الصفار ٢٠٠٢	الأفكار اللاعقلانية لدى المدرسين وعلاقتها بالجنس والتخصص ومدة الخدمة .	مقياس ملا طاهر ١٩٨٥	٤٢٠ مدرساً ومدرسة	انخفاض مستوى اللاعقلانية لدى العينة ، ولا توجد علاقة دالة بين اللاعقلانية ومتغيرات الجنس والتخصص والخدمة .

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
غنيم ٢٠٠٢	أثر المعتقدات اللاعقلانية والتخصص الأكاديمي على الضغط النفسي للمعلمين (دراسة عبر ثقافية في مصر والسعودية) .	مقياس أعده الباحث	٣٥٢ معلماً ومعلمة	عدم وجود أثر دال للثقافة والتخصص والتفاعل بينهما في مستوى اللاعقلانية ، ووجود أثر دال للمعتقدات اللاعقلانية على مستوى معايشة المعلمين للضغط النفسي .
Calvete & Cardenoso, 2005	الفروق بين الجنسين في العوامل المعرفية في الاكتئاب والمشكلات السلوكية لدى المراهقين .	مقياس جاهز للأفكار اللاعقلانية	٨٥٦ مراهقاً ومراهقة	مستوى التفكير الايجابي لدى الإناث أدنى ولديهن الحاجة الى الاستحسان والنجاح والتي تعبر زيادتها عن أفكار لاعقلانية .
ثانياً : دراسات تناولت الالتزام الديني				
الكبيسي ١٩٩٦	قياس الالتزام الديني وعلاقته بأساليب الحياة .	مقياس أعده الباحث	٤١٥ طالباً وطالبة جامعية	مستوى الالتزام الديني للذكور أعلى مقارنة بالإناث ، ووجود علاقة بين الالتزام الديني وأساليب الحياة .
أمين ١٩٩٦	الالتزام الديني وعلاقته بالتوافق النفسي .	مقياس أعده الباحث	١٨٠ طالباً وطالبة جامعية	الالتزام الديني لدى الطلبة عالٍ ، ولا توجد فرق دال تبعاً للتخصص ، ووجود علاقة دالة بين الالتزام الديني والتوافق النفسي .
Jeynes, 2003	أثر الالتزام الديني في التحصيل الأكاديمي .	بيانات المسح التربوي	———	مستوى الانجاز الدراسي لدى الملتزمين دينياً كان أفضل ، ووجود فرق في الالتزام الديني تبعاً لمتغير الديانة .

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
الحمداني ٢٠٠٥	الالتزام الديني وعلاقته بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة .	مقياس من إعداد الباحثة	٢٨٠ طالباً وطالبة جامعية	مستوى الالتزام الديني للعينة عالٍ ، ووجود فرق في الالتزام الديني تبعاً للجنس والتخصص الدراسي ، وهناك علاقة دالة بين الالتزام الديني وموقع الضبط .
بركات ٢٠٠٦	الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة .	مقياس أعده الباحث	٢٠٠ طالباً وطالبة جامعية	وجود أثر دال للالتزام الديني في التكيف النفسي والاجتماعي ، ووجود فروق دالة في الالتزام الديني تبعاً للجنس والتخصص والعمر .
ثالثاً : دراسات تناولت موقع الضبط				
الحلو ١٩٨٩	مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية .	مقياس من إعداد الباحثة	٣٠٠ طالباً وطالبة جامعية	يميل الطلبة ذوو الضبط الداخلي الى مواجهة الضغوط ويستخدمون الأسلوب المعرفي ، ويميل أصحاب الضبط الخارجي الى تجنب الضغوط .
البدري والشناوي ، ١٩٨٩	مركز الضبط وعلاقته بالسلوك التوكيدي وأساليب مواجهة المشكلات .	مقياس ليفكورت لموقع الضبط	٨٤ طالب جامعي	يميل أكثرية الطلبة الى الضبط الداخلي ، وأن نمط موقع الضبط يؤثر في التحصيل والاندماج في السلوك التوكيدي .

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
Lester et al., 1991	موقع الضبط والاكتئاب والأفكار الانتحارية لدى الطلبة الأمريكيين والفلبينيين والأتراك .	مقياس روتر لموقع الضبط	٨٠ طالباً وطالبة جامعية	وجود علاقة دالة بين موقع الضبط الخارجي والاكتئاب لدى الطلبة الأمريكيين والأتراك .
Molinari & Khanna, 1991	موقع الضبط وعلاقته بالقلق والاكتئاب .	مقياس ليفنسون لموقع الضبط	٦٠ طالباً وطالبة جامعية	وجود علاقة إيجابية دالة بين موقع الضبط الخارجي والاكتئاب العصابي . وارتبط الاكتئاب سلبياً مع موقع الضبط الداخلي.
توفيق وسليمان ١٩٩٥	علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار (دراسة عبر ثقافية)	مقياس روتر لموقع الضبط	٣٠٠ طالباً وطالبة جامعية	وجود ارتباط دال بين القدرة على اتخاذ القرار وموقع الضبط ، وعدم وجود فرق دال في موقع الضبط تبعاً لمتغير الجنس .
Ghareeb, 1996	بحث بعض المتغيرات المرتبطة بالاكتئاب لدى الشباب المصريين .	مقياس روتر لموقع الضبط	٤٠٠ طالباً وطالبة جامعية	يرتبط الاكتئاب بموقع الضبط بدلالة ، ولا توجد فروق دالة بين معاملي الارتباط للمتغيرين وفي موقع الضبط تبعاً للجنس ،
Weber, 1996	علاقة موقع الضبط الداخلي – الخارجي بالاكتئاب الانفعالي لدى عينة من المكتئبين البالغين .	مقياس روتر لموقع الضبط	١٠٥ من المرضى والأسوياء	وجود فرق دال بين المكتئبين والأسوياء في موقع الضبط ، إذ تميز المكتئبون أكثر بالضبط الخارجي ، ووجد ارتباط قوي بين الضبط الخارجي والاكتئاب .

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
Durrett, 1997	العلاقة بين الاكتئاب وموقع الضبط لدى طلبة التمريض	مقياس روتر لموقع الضبط	٢١٠ طالبة	وجود ارتباط دال بين درجات الإكتئاب ودرجات الضبط الداخلي ـ الخارجي .
مقابلة ويعقوب ١٩٩٧	أثر الجنس ومركز التحكم على مفهوم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك .	مقياس روتر لموقع الضبط	٨٦٤ طالباً وطالبة جامعية	ارتباط الدرجات العالية لأبعاد مفهوم الذات مع موقع الضبط الداخلي ، والدرجات الدنيا مع موقع الضبط الخارجي .
الطوباسي ١٩٩٨	أنماط التنشئة الو الدية وعلاقتها بمركز الضبط عند طلبة كليات المجتمع في مدينة اربد	مقياس برهوم لموقع الضبط	٢٠٦ طالباً وطالبة جامعية	عدم وجود علاقة دالة بين أنماط التنشئة الوالدية وموقع الضبط بشكل عام .
الزبيدي ٢٠٠٢	إلتوتر النفسي وعلاقته بموقع الضبط والجنس والتخصص والمرحلة لدى طلبه جامعة بغداد .	مقياس روتر لموقع الضبط	٤٠٠ طالباً وطالبة جامعية	ميل الأفراد الى موقع الضبط الداخلي ، وارتباط دال بين الضبط الخارجي والتوتر
السناوي ٢٠٠٥	الاتجاهات نحو الحداثة وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة المرحلة الإعدادية .	مقياس روتر لموقع الضبط	٢٠٠ طالباً وطالبة	تميز أفراد العينة بموقع الضبط الداخلي ، ووجود فروق في موقع الضبط تبعاً للجنس والصف والتخصص الدراسي .

الباحث والسنة	عنوان البحث	أداة البحث	العينة	أبرز النتائج
Estrada etal., 2006	العلاقة بين موقع الضبط والتوافق الانفعالي الشخصي والتوافق الاجتماعي مع الحياة الجامعية لدى الطلبة الذين يعانون والذين لا يعانون من صعوبات في التعلم .	مقياس ناويكي وديوك لموقع الضبط	٦١ طالباً وطالبة جامعية	وجود علاقة دالة بين موقع الضبط وكلا من التوافق النفسي والاجتماعي . وذوي الضبط الداخلي درجاتهم أعلى في التوافق
دروزة ٢٠٠٧	العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية	مقياس روتر لموقع الضبط	٥١ طالباً وطالبة جامعية	يميل الطلبة الى الضبط الداخلي أكثر من الضبط الخارجي ، ولا توجد فرق دال في موقع الضبط يعزى للجنس أو التخصص.

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

مجتمع البحث

عينة البحث

أدوات البحث

أولاً: مقياس الالتزام الديني

ثانياً: مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية

ثالثاً: مقياس موقع الضبط

رابعاً: صدق الترجمة

تطبيق الأدوات

تفريغ البيانات

الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع

منهجية البحث

يتضمن هذا الفصل، وصفاً لمجتمع البحث وعينته والأدوات المستخدمة في البحث والإجراءات التي اتبعت في تهيئة الأدوات وإجراءات التطبيق والأسلوب المتبع في ذلك والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ومعالجتها وكما يأتي:

مجتمع البحث:

لما كان البحث الحالي يتحدد بطلبة جامعة صلاح الدين للعام الدراسي 2006-2007م، عليه قام الباحث بحصر مجتمع البحث من خلال الرجوع الى البيانات المتوفرة في رئاسة الجامعة، وظهر بأن العدد الإجمالي لطلبة الدراسات الأولية يبلغ عددهم (19609) وبواقع (11019) طالباً و(8590) طالبة، يتوزعون على (20) كلية في الدراسات الصباحية والمسائية (الملحق 1).

وقد تم استبعاد (7) كليات وهي: (الفنون الجميلة، القانون مسائي، العلوم السياسية مسائي، اللغات مسائي، الإدارة والاقتصاد مسائي، تربية سوران، آداب مسائي) إما بسبب كون الدراسة فيها مسائية أو بسبب عدم اكتمال المراحل الدراسية فيها كونها كليات حديثة و(5) أقسام من باقي الكليات وهي: (قسم السدود في كلية الهندسة، وقسمي اللغة الانكليزية والعلوم العامة في كلية التربية الأساسية، وقسم اللغة الفرنسية في كلية اللغات، وقسم الإعلام في كلية الآداب) وذلك بسبب عدم وجود مرحلة أولى فيها أو عدم اكتمال المراحل الدراسية في تلك الأقسام، وبذلك بلغ عدد الطلبة الذين تم استبعادهم من مجتمع البحث (6349) طالباً وطالبة.

وعليه أصبح عدد الطلبة المشمولين بالبحث (13260) طالباً وطالبة موزعين على (45) قسماً دراسياً في (13) كلية، وبواقع (8357) طالباً وطالبة في التخصصات الإنسانية و(4903) طالباً وطالبة في التخصصات العلمية، وبلغ عدد الذكور (7321) طالباً، بينما كانت عدد الإناث (5939) طالبة، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع البحث تبعاً للكلية والجنس

ت	الكلية	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
1	الإدارة والاقتصاد	1201	976	2177
2	القانون	300	224	524
3	العلوم السياسية	150	101	251
4	الشريعة	447	151	598
5	اللغات	687	772	1459
6	الآداب	773	525	1298
7	تربية للعلوم الإنسانية	419	550	969
8	تربية رياضية	390	145	535
9	تربية أساسية	235	311	546
10	الهندسة	993	589	1582
11	الزراعة	533	422	955
12	العلوم	734	672	1406
13	تربية للعلوم الصرفة	459	501	960
	المجموع	7321	5939	13260

عينة البحث:

بعد تحديد الكليات والأقسام المشمولة بالبحث وبهدف التحقق من تمثيل العينةلمجتمع البحث أختيرت العينة وفق الخطوات الآتية:

1.تم اختيار أربع كليات علمية ومثلها من الكليات الإنسانية وبشكل عشوائي، والجدول (2) يعرض البيانات الأولية عن عينة البحث.

جدول (2)

البيانات الأولية لأعداد الطلبة في الكليات التي أختيرت منها عينة للبحث

ت	الكلية	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
دراسات إنسانية	اللغات	687	772	1459
	القانون	300	224	524
	تربية للعلوم الإنسانية	419	550	969
	الآداب	773	525	1298
دراسات علمية	الزراعة	533	422	955
	العلوم	734	672	1406
	تربية للعلوم الصرفة	459	501	960
	الهندسة	993	589	1582
المجموع		4898	4255	9153

2.اختار الباحث نسبة (8٪) من الطلبة الموجودين في الكليات التي وقع عليها الاختيار في الخطوة الأولى وبشكل عشوائي مع الأخذ بالحسبان متغيري الجنس والاختصاص، إذ تشير الأدبيات إلى إمكانية اعتماد نسبة (5٪) فأكثر في اختيار العينة لأي مجتمع يزيد تعداده عن (10000) فرد (عودة وملكاوي، 1987: ص135).

وعليه بلغت عينة البحث (733) طالباً وطالبة، تتراوح أعمارهم بين (20 ـ 35) سنة بمتوسط قدره (23.31) سنة وانحراف معياري بلغ (2.09)، ويتوزعون على التخصصات الدراسية بواقع(341) طالباً وطالبة في الدراسات الإنسانية و(392) طالباً وطالبة في الدراسات العلمية، وتبعاً لمتغير الجنس بلغ عدد الذكور (392) طالباً مقابل عدد الإناث البالغ (341) طالبة، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

عينة البحث

ت	الكلية	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
دراسات إنسانية	اللغات	55	62	117
	القانون	24	18	42
	تربية للعلوم الإنسانية	34	44	78
	الآداب	62	42	104
دراسات علمية	الزراعة	43	33	76
	العلوم	58	54	112
	تربية للعلوم الصرفة	37	40	77
	الهندسة	79	48	127
المجموع		392	341	733

أدوات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث، تطلب الأمر بناء مقياس للالتزام الديني وتبنى الباحث مقياسين، أحدهما مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية المعد من قبل (ملا طاهر، 1995). والثانية مقياس موقع الضبط المعد من قبل (الحلو، 1989) والمعدل من قبل (جابر، 1995) وهذان المقياسان للأفكار العقلانية واللاعقلانية ولموقع الضبط مأخوذان أصلاً من (أليس) و (روتر)، وفيما يلي وصفاً لأدوات البحث.

أولاً: مقياس الالتزام الديني:

تطلب إعداد الصيغة الأولية لمقياس الالتزام الديني عدة إجراءات بدءاً بعملية إعداد الفقرات وتحديد أسلوب صياغة تلك الفقرات واختيار البدائل الخاصة بالإجابة عن الفقرات، ومن ثم الشروع بالتحقق من صدقها وثباتها وأخيراً إعداد تعليمات الإجابة وكيفية التصحيح وتفريغ البيانات، وفيما يأتي وصف لتلك الإجراءات:

1. إعداد فقرات المقياس:

لغرض إعداد فقرات المقياس الملائمة لقياس مفهوم الالتزام الديني على وفق ما يعكسه التحديد النظري والتعريف الإجرائي لمصطلح الالتزام الديني، قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية ومراجعة للأدوات المستخدمة في الدراسات المشابهة السابقة وذات العلاقة بموضوع البحث. وفيما يأتي توضيح لذلك.

أ.الدراسة الاستطلاعية:

تم توزيع استبيان مفتوح (ملحق 1) على (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من بين طلبة الصف الرابع في كليتي الآداب والعلوم، طُلِبَ منهم الإجابة عن سؤالين وردا في الاستبيان، حيث أن السؤال الأول يتعلق بالممارسات والسلوكيات

الدالة على الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة، أما مضمون السؤال الثاني فكان يتعلق بالممارسات والسلوكيات الدالة على عدم الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة.

وفي ضوء الإجابات الواردة تم تحديد عدد من الفقرات الايجابية الدالة على الالتزام الديني وكذلك صياغة عدد آخر من الفقرات السلبية التي تشير الى عدم الالتزام الديني .

ب.المقاييس ذات العلاقة:

قام الباحث بمراجعة للأدوات والمقاييس المستخدمة في بعض الدراسات المشابهة والتي أجريت من قبل باحثين آخرين في بيئات ثقافية أخرى، بهدف الاستفادة من تلك الدراسات وهي:

- مستوى الأداء الأكاديمي ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة على وفق درجة تمسكهم بالقيم الدينية(عبد المجيد ومحمود، 1990).
- الالتزام الديني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة بغداد (أمين، 1996).
- الالتزام الديني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالإحساء (الحيش، 1999).
- الالتزام الديني وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة صنعاء (نصيف، 2001).
- أثر التدين على مرضى الاكتئاب (عبد العزيز، 2003)
- مدى الشعور بالذنب لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بمستوى الالتزام الديني لديهم(الحجار ورضوان، 2005).
- الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة (بركات، 2006).

2.تحديد أسس صياغة الفقرات:

اعتمد الباحث في صياغة فقرات مقياس الالتزام الديني على مجموعة من الأسس التي استمدها من أدبيات القياس النفسي وهي:

أ.أن تكون الفقرة قابلة لتفسير واحد.

ب. عدم استخدام الفقرات التي يحتمل أن يجيب عنها الجميع نفس الإجابة لكي لا تنعدم فرصة المقارنة.

جـ. أن تقيس الفقرة الجانب الشعوري من الذات أو السلوك.

د.تجنب استخدام نفي النفي لأن ذلك من شأنه أن يربك المستجيب.

هـ.أن تكون الفقرات بصيغة المتكلم.

وبالاعتماد على هذه الأسس في صياغة الفقرات، وبعد تحليل إجابات الطلبة في الدراسة الاستطلاعية وكذلك الإطلاع على الفقرات المتضمنة في الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تمكن الباحث من صياغة (92) فقرة، وعلى أساس مراجعة الفقرات وتمحيصها تم حذف عدد من الفقرات وعليه تكونت الصيغة الأولية من المقياس من (56) فقرة.

3. استخراج صدق الفقرات:

يعد الصدق خاصية سيكومترية، تكشف عن مدى تأدية الاختبار للغرض الذي أعد من أجله (عودة، 1993: ص383). والصدق هو قدرة الاختبار أو المقياس على قياس ما وضع لأجله أو السمة المراد قياسها (الغريب، 1977: ص677).

بعد أن تم إعداد فقرات المقياس والبالغ عددها (56) فقرة تم عرضها على مجموعة من الخبراء في علم النفس وعلم الاجتماع، لغرض تقويمها والحكم عليها من حيث صياغتها وصلاحيتها في قياس متغير الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة. حيث طُلِبَ منهم الحكم على ملائمة الفقرات وعدم ملائمتها وبدائلها في قياس الالتزام

الديني، وذلك على وفق التعريف النظري الذي عُرضَ عليهم. وبعد أن أبدى الخبراء استجاباتهم وملاحظاتهم على عبارات المقياس تم تحليلها ومعالجتها إحصائياً باستخراج مربع كاي لعينة واحدة، ولكل فقرة على حدة لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات الموافقين وغير الموافقين على كل عبارة، وعليه عدت كل فقرة صالحة إذا كانت قيمة مربع كاي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهي توازي نسبة اتفاق (85٪) فأكثر، وعلى وفق ذلك تمت إعادة صياغة بعض المفردات، وحذفت (14) فقرة لعدم حصولها على نسبة دالة من الاتفاق وعليه تم الإبقاء على (42) فقرة، وكذلك تم تعديل البدائل المتعلقة بالإجابة من خلال إضافة بديل رابع بعد أن كانت ثلاثة بدائل.

وقد تحقق في مقياس الالتزام الديني الذي تم إعداده في البحث الحالي ثلاثة أنواع من الصدق هي:

أ.الصدق الظاهري (Face Validity):

لقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المتخصصين وأصدروا حكمهم على صلاحية الفقرات.

ب.صدق المحتوى (Content Validity):

ويسمى أيضاً بصدق المضمون أو الصدق المنطقي (Logical Validity) والاختبار الصادق منطقياً هو الاختبار الذي يمثل تمثيلاً سليماً في الميادين المراد قياسها (الغريب، 1977: ص681).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي من خلال تعريف مفهوم الالتزام الديني الذي قدمه الباحث في ضوء ما ورد في الأدبيات من خلفية نظرية، ومما أصدره الخبراء من حكم إزاء الفقرات التي تقيس الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة إذ قاموا بفحص الفقرات منطقياً، وتقدير مدى قياسها لما أعدت لقياسه.

ج.صدق البناء أو الصدق التكويني (Construct Validity):

ويسمى أيضاً صدق المفهوم (Concept Validity) أو صدق التكوين الفرضي الذي يقوم بالأساس على قياس درجات المقياس لتكوين فرضي معين، وهو المدى الذي يقيس فيه اختبار المفهوم أو البناء النظري أو السمة(Al-zobaie & Al-Hamdani, 1982: P.20). ويمكن الكشف عن صدق البناء بأحد المؤشرات الإحصائية منها الاتساق الداخلي أو التجانس الداخلي، الذي يتمثل في قوة الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس (عودة، 1993: ص384). حيث تشير أنستازي (Anastasi, 1964) الى أن ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للسمة أو الخاصية المقاسة يُعَدُّ مؤشراً من مؤشرات صدق البناء، وإنه المدى الذي يمكن القول بأن المقياس يقيس المفهوم أو البناء النظري أو السمة (Anastasi, 1964: P.144).

وبما أن الفقرات التي سيقت في مقياس الالتزام الديني بصيغتها النهائية تتصف بالقوة التمييزية، كما أشارت الى ذلك نتائج التحليل الإحصائي للفقرات في ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس وكذلك في قدرتها على التمييز بين المجموعتين ذوات الدرجات العالية والمنخفضة. فإن هذا يُعَدُّ مؤشراً لصدق بناء مقياس الالتزام الديني المعد في البحث الحالي(جدول 5).

4.ثبات مقياس الالتزام الديني:

يدل الثبات على أن المقياس موثوق به ويمكن الاعتماد عليه، وأن المقياس يعطي النتائج نفسها كلما أعيد تطبيقه، وينبغي ألا يعطي نتائج مختلفة عند إعادة تطبيقه على نفس الأفراد وفي نفس الظروف (عيسوي، 1985: ص35).

والهدف من حساب الثبات هو تقدير أخطاء القياس (Murphy , 1988: P.63). وهناك عدة أساليب في حساب ثبات الأداة المستخدمة في القياس، منها إعادة تطبيق الاختبار والتجزئة النصفية وتحليل التباين.

وقد تحقق الباحث من ثبات مقياس الالتزام الديني بأسلوب التجزئة النصفية، إذ تم تطبيق المقياس بصورته النهائية المكونة من (38) فقرة على عينة تكونت من (62) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من بين طلبة الصف الرابع في كليتي العلوم والآداب في جامعة صلاح الدين.

وبعد تصحيح إجابات أفراد العينة تم حساب درجة كل فرد من أفرد العينة على الفقرات الفردية ودرجاتهم على الفقرات الزوجية، ومن ثم تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات على الفقرات الفردية والدرجات على الفقرات الزوجية باستخدام معامل ارتباط بيرسون. فتبين أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس تبلغ (0.794)، ولما كانت هذه القيمة تمثل ثبات نصف الاختبار، فقد تم تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان ـ براون فبلغ معامل الثبات (0.885) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وتشير الى ثبات مقبول.

5. تحليل الفقرات إحصائياً (القوة التمييزية للفقرات):

من الإجراءات المتبعة في إعداد المقياس الجيد هو إجراء عملية تحليل إحصائي لفقراته، وتتضمن عملية التحليل هذه التعرف على قدرة الفقرة في التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية وأولئك الذين يحصلون على درجات منخفضة على المقياس نفسه، وهذا ما يطلق عليه القوة التمييزية للفقرة (Item Discrimination Power)ولغرض حساب القوة التمييزية للفقرات المكونة للمقياس اعتمد الباحث على أسلوبين هما:

أ.علاقة الفقرة بالدرجة الكلية:

بهدف تحليل الفقرات اختار الباحث عينة قصدية مراعياً متغيري التخصص والجنس في اختيار الأفراد ووفق أسلوب العينات المتساوية، تألفت من (216) طالباً وطالبة من المستمرين على الدراسة الصباحية من بين طلبة الصف الرابع في ست

كليات تابعة لجامعة صلاح الدين. ذلك لأن الأدبيات تشير الى ضرورة اعتماد نسبة لا تقل عن (5: 1) أي أن يكون لكل فقرة خمسة أفراد ولما كان عدد فقرات المقياس (42) فقرة عليه فإن الحجم الذي تم اختياره يفي بهذا الغرض، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

توزيع أفراد عينة تمييز الفقرات تبعاً لمتغيري الجنس والكلية

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
الهندسة	18	18	36
العلوم	18	18	36
التربية / الأقسام العلمية	18	18	36
التربية / الأقسام الإنسانية	18	18	36
الآداب	18	18	36
اللغات	18	18	36
المجموع	108	108	216

وبعد تصحيح إجابات الطلبة على مقياس الالتزام الديني أعتمدت (210) استجابة في حين أهملت (6) إجابات نتيجة ترك بعض الفقرات وعدم اكتمال الإجابة فيها. ولتحديد مدى تجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية التي نرمي الى قياسها والمتمثلة في الالتزام الديني، فقد استخدم معامل الاتساق الداخلي لتحقيق هذا الغرض. إذ تمتاز طريقة الاتساق الداخلي لاستخراج القوة التمييزية للفقرات بعدة مميزات منها:

أ.إنها تقدم لنا مقياساً متجانساً في فقراته بحيث تقيس كل فقرة البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل.

ب.القوة التمييزية للفقرة تكون مشابهة لقوة المقياس التمييزية.

جـ.القدرة على إبراز الترابط بين فقرات المقياس (السامرائي، 1987: ص96).

ولأجل استخراج معامل التمييز هذا، أستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجات أفراد العينة البالغ عددهم (210) طالباً وطالبة على كل فقرة وبين درجاتهم الكلية على المقياس، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الذي يرمز له باختصار بـ (SPSS)، والجدول (5) يبين نتائج معاملات الارتباط. وهو الإجراء ذاته المتبع في استخراج صدق البناء.

الجدول (5)

صدق البناء والقوة التميزية لفقرات مقياس الالتزام الديني من خلال معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	3.895	0.425	0.656	0.05	22	3.829	0.498	0.573	0.05
2	3.276	0.738	0.197	0.05	23	3.529	0.859	0.548	0.05
3	3.738	0.564	0.558	0.05	24	3.714	0.667	0.719	0.05
4	3.662	0.615	0.345	0.05	25	3.667	0.778	0.617	0.05
5	3.167	0.899	0.409	0.05	26	3.643	0.619	0.562	0.05
6	3.505	0.908	0.478	0.05	27	3.709	0.616	0.704	0.05
7	3.452	0.886	0.614	0.05	28	3.352	0.806	0.551	0.05
8	3.805	0.522	0.413	0.05	29	3.909	0.348	0.579	0.05
9	3.514	0.700	0.734	0.05	30	3.895	0.415	0.526	0.05
10	3.767	0.662	0.726	0.05	31	3.771	0.583	0.547	0.05
11	3.848	0.504	0.657	0.05	32	3.557	0.731	0.496	0.05
12	3.705	0.684	0.676	0.05	33	3.448	0.812	0.545	0.05
13	2.943	1.074	0.190	0.05	34	3.119	0.842	0.443	0.05
14	3.767	0.560	0.607	0.05	35	3.671	0.693	0.490	0.05
15	3.629	0.638	0.571	0.05	36	2.643	1.120	0.127	غير دال
16	2.504	1.068	0.011	غير دال	37	3.133	0.964	0.512	0.05
17	3.319	0.906	0.546	0.05	38	3.519	0.746	0.563	0.05
18	3.705	0.633	0.635	0.05	39	1.962	1.177	0.080	غير دال
19	3.767	0.569	0.732	0.05	40	3.552	0.732	0.514	0.05
20	3.871	0.388	0.393	0.05	41	3.686	0.600	0.613	0.05
21	3.838	0.547	0.534	0.05	42	2.590	0.985	0.079	غير دال

ويتضح من النتائج المعروضة في الجدول (5) أن معاملات الارتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجة الكلية لمقياس الالتزام الديني تتراوح بين (0.011 ـ 0.734)، وأظهرت نتائج الحاسوب أنها دالة إحصائياً ما بين (0.05 و 0.01) باستثناء أربع فقرات وهي المرقمة (16، 36، 39، 42) وعليه تم رفض هذه الفقرات وقبول (38) فقرة.

ب. القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعات المتطرفة (Contrasted Groups):

ولغرض التعرف على قدرة كل فقرة في التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على أعلى الدرجات والذين يحصلون على درجات منخفضة، اعتمد الباحث على البيانات التي حصل عليها من تطبيق المقياس على عينة التمييز البالغ عددهم (210) طالباً وطالبة، إذ تم تحديد الدرجة الكلية التي حصل عليها كل طالب ثم رُتِبت الدرجات تنازلياً، وبعد ذلك تم اختيار نسبة (27٪) من الدرجات العليا ومثلها من الدرجات الدنيا لتمثلا المجموعتين المتطرفتين.

وقد اعتمد الباحث هذه النسبة لأن أبحاث كيلي (Kelley) وميهرنز وليهمان (Mehrense & Lehman) أشارت إلى أن اعتماد نسبة (27٪) العليا والدنيا من الدرجات تعطي لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (فرج، 1980: ص149). وعليه تألفت كل مجموعة من (57) طالباً وطالبة وتراوح مدى الدرجات للمجموعة العليا بين (155 ـ 167) درجة، في حين تراوح مدى الدرجات للمجموعة الدنيا بين (80 ـ 144) درجة.

ولغرض حساب معامل تمييز كل فقرة أُستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وبوساطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وعدت القيمة التائية الدالة إحصائياً مؤشراً للقوة التمييزية للفقرات. والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

معاملات تمييز فقرات مقياس الالتزام الديني بأسلوب المجموعتين المتطرفتين(العليا والدنيا)

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	4.000	0.000	3.632	0.747	3.723	0.05
2	3.421	0.653	3.017	0.767	3.023	0.05
3	3.895	0.310	3.368	0.793	4.665	0.05
4	3.807	0.441	3.316	0.827	3.957	0.05
5	3.544	0.502	2.596	1.208	5.467	0.05
6	3.860	0.350	2.912	1.169	5.860	0.05
7	3.860	0.350	2.684	1.152	7.370	0.05
8	4.000	0.000	3.596	0.728	4.182	0.05
9	3.930	0.258	2.825	0.804	9.878	0.05
10	4.000	0.000	3.210	1.048	5.689	0.05
11	3.982	0.132	3.509	0.826	4.273	0.05
12	3.982	0.132	3.193	0.990	5.968	0.05
13	3.456	0.847	2.772	1.069	3.787	0.05
14	3.965	0.186	3.368	0.837	5.251	0.05
15	3.877	0.331	3.193	0.875	5.521	0.05
16	2.684	1.241	2.596	0.923	0.428	غير دال
17	3.649	0.612	2.772	1.052	5.439	0.05
18	3.982	0.132	3.263	0.856	6.268	0.05
19	3.930	0.258	3.263	0.856	5.629	0.05
20	3.895	0.310	3.702	0.597	2.168	0.05

0.05	4.081	0.909	3.509	0.000	4.000	21
0.05	5.284	0.802	3.439	0.000	4.000	22
0.05	8.782	1.123	2.667	0.132	3.982	23
0.05	6.783	0.987	3.088	0.132	3.982	24
0.05	5.765	1.025	3.193	0.132	3.982	25
0.05	7.047	0.776	3.070	0.381	3.877	26
0.05	6.275	0.862	3.158	0.285	3.912	27
0.05	8.712	0.876	2.649	0.423	3.772	28
0.05	3.958	0.602	3.684	0.000	4.000	29
0.05	3.816	0.694	3.649	0.000	4.000	30
0.05	4.906	0.899	3.368	0.186	3.965	31
0.05	5.923	0.973	2.982	0.398	3.807	32
0.05	7.425	0.892	2.754	0.559	3.789	33
0.05	7.146	0.801	2.579	0.601	3.526	34
0.05	6.099	0.875	3.193	0.258	3.930	35
غير دال	0.178	0.953	2.947	1.142	2.982	36
0.05	8.232	0.876	2.649	0.510	3.754	37
0.05	7.461	0.854	2.947	0.350	3.860	38
غير دال	0.231	1.000	2.228	1.398	2.281	39
0.05	5.282	0.884	3.070	0.526	3.789	40
0.05	7.690	0.786	3.088	0.258	3.930	41
غير دال	0.778	0.931	2.754	0.994	2.895	42

ويتضح من الجدول (6) أن القيم التائية المحسوبة تتراوح بين (0.178 ـ 9.878) وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (112) ومستوى دلالة

(0.05) أو أقل بافتراض اختبار ذي نهاية واحدة، وقد تم رفض (4) فقرات لعدم دلالتها وهي المرقمة (16، 36، 39، 42) وبالتالي تم قبول (38) فقرة.

وعلى وفق ما تقدم ولغرض اختيار الفقرات بشكلها النهائي، بحيث يتساوق الاجراءان معاً تم قبول الفقرات التي تكون القيمة التائية ومعامل الارتباط لها دالة عند مستوى (0.05) أو أقل، وبتطبيق هذا الإجراء على جميع الفقرات تم حذف أربع فقرات لعدم انطباق المعيار عليها والإبقاء على (38) فقرة (الملحق 2).

ثانياً: مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

لغرض قياس متغير الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، توجب اعتماد أداة تتوفر فيها الخصائص السيكومترية وتصلح لقياس المتغير المذكور. وبعد أن أطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغير الأفكار العقلانية واللاعقلانية والأدوات التي استخدمتها تلك الدراسات في القياس (الريحاني، 1989؛ ملا طاهر، 1995؛ الصفار 2002)، اختار الباحث مقياس (ملا طاهر، 1995) لقياس متغير الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة في البحث الحالي، لما تتوافر فيه من مزايا، يمكن ايجازها في الآتي:

أ.اعتماد هذا المقياس على نظرية الأفكار اللاعقلانية التي قدمها (ألبرت أليس) وهي النظرية ذاتها التي تبناها الباحث الحالي إزاء هذا المتغير.

ب.ملائمة المقياس من حيث عدد الفقرات والبدائل المستخدمة للإجابة، وقد تحقق (ملا طاهر) من صلاحية الفقرات والبدائل من خلال عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية.

جـ. تمتع المقياس بمؤشر الثبات، فعند إعداد المقياس تم التحقق من معامل الاستقرار.

د.سهولة تصحيح المقياس، حيث يتم إعطاء درجة لكل فكرة وبالتالي يمكن الحكم على مدى وجود أفكار لاعقلانية من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد.

هـ.المقياس معد في البيئة العراقية وكذلك على طلبة الجامعة.

وعليه ارتأى الباحث اعتماد المقياس المذكور في قياس متغير الأفكار العقلانية واللاعقلانية ي البحث الحالي، ولغرض التأكد مرة أخرى من صلاحية المقياس من حيث سلامة فقراته وموضوعيتها فقد تم إعادة إجراءات الصدق والثبات على وفق الآتي:

1 .صدق مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

تم إيجاد الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض فقرات المقياس التي أعدتها (ملا طاهر) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس وعلم الاجتماع، لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم عن الفقرات المكونة للمقياس ومدى صلاحيتها لقياس متغير الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة.

وبعد الإطلاع على ملاحظات الخبراء المختصين، تم تبديل بعض الكلمات وبقيت الفقرات نفسها، واعتمد الباحث نسبة اتفاق بين الخبراء (80٪) فما فوق معياراً لقبول الفقرة، وعليه فإن الصيغة النهائية لمقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية تألفت من (44) فقرة ولكل فقرة بديلان للإجابة هي: نعم، لا (الملحق 3).

2 .ثبات مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

اعتمد الباحث في حساب ثبات مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية على أسلوب التجزئة النصفية الذي يقوم على تقسيم المقياس الى نصفين على أساس الفقرات الفردية والفقرات الزوجية، إذ تم تطبيق المقياس على عينة الثبات التي تم اختيارها من كليتي العلوم والآداب في جامعة صلاح الدين والبالغ عددها (62) طالباً وطالبة.

وبعد تصحيح إجابات أفراد العينة تم حساب درجتين لكل فرد على أساس درجة الفقرات الفردية ودرجة الفقرات الزوجية، ومن ثم أستخرج الارتباط بين الدرجات على الفقرات الفردية والدرجات التي حصل عليها الأفراد عن إجاباتهم عن

الفقرات الزوجيةباستخدام معامل ارتباط بيرسون. فتبين أن قيمة معامل الارتباط تساوي (0.574)، ولما كانت هذه القيمة تمثل ثبات نصف الاختبار عليه تم تصحيح القيمة باستخدام معادلة سبيرمان ـ براون فبلغ معامل الثبات بعد التصحيح (0.729) ويعد مؤشراً دالاً على ثبات المقياس عند مستوى دلالة (0.01).

ثالثاً: مقياس موقع الضبط:

لما كان البحث الحالي يتناول متغير موقع الضبط ويحاول في ضمن أهدافه دراسة العلاقة بين هذا المتغير والمتغيرات الأخرى المتمثلة في الالتزام الديني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، عليه تطلب الأمر توفير أداة ملائمة لقياس متغير موقع الضبط.

وبعد أن إطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغير موقع الضبط والأدوات المستخدمة في تلك الدراسات لقياس هذا المتغير(الحلو، 1989؛ مقابلة ويعقوب، 1997؛ الزبيدي، 2002؛ محي، 2002؛ السناوي، 2005)، وجد أن المقياس المعد من قبل (الحلو، 1989) والمعدل من قبل (جابر، 1995) ملائم، وعليه تبنى الباحث هذا المقياس وذلك للمبررات الآتية:

1. اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على تنظير (روتر) ومقياسه في موقع الضبط الخارجي ـ الداخلي.
2. كون المقياس معد في البيئة العراقية وعلى عينة مماثلة لعينة البحث الحالي.
3. خضع المقياس الى إجراءات تطوير، حيث عدل (جابر، 1995) في مضمون المقياس.
4. سهولة تصحيح المقياس ويعد ذلك ميزة من ميزات المقياس الجيد.
5. تمتع المقياس بمؤشرات الصدق والثبات والتي تعد من الخصائص السيكومترية.

وفي ضوء ما تقدم، ارتأى الباحث اعتماد هذا المقياس أداةً لقياس متغير موقع الضبط لدى طلبة الجامعة في البحث الحالي، وبهدف المزيد من الاطمئنان والتحقق من سلامة المقياس وملائمته للقياس أعاد الباحث إجراءات الصدق والثبات وعلى النحو الآتي:

1.صدق مقياس موقع الضبط:

تم إيجاد الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض فقرات المقياس في الصورة المعدلة من قبل (جابر، 1995) والمؤلفة من (55) فقرة ولكل فقرة خمسة بدائل للإجابة، على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس وعلم الاجتماع، لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم عن الفقرات المكونة للمقياس (الملحق 10) ومدى صلاحيتها لقياس متغير موقع الضبط لدى طلبة الجامعة.

وبعد الإطلاع على ملاحظات الخبراء المختصين، تم حذف (10) فقرات وإعادة صياغة بعض الكلمات في فقرات أخرى، واعتمد الباحث نسبة اتفاق بين الخبراء (80٪) فما فوق معياراً لقبول الفقرة، وعليه فإن الصيغة النهائية لمقياس موقع الضبطتألفت من (45) فقرة ولكل فقرة خمسة بدائل هي: تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً(الملحق 4). وبهذا حصلت الموافقة على صلاحية فقرات المقياس لقياس موقع الضبط.

2.ثبات مقياس موقع الضبط:

اعتمد الباحث في حساب ثبات مقياس موقع الضبط على أسلوب التجزئة النصفية الذي يقوم على تقسيم المقياس الى نصفين على أساس الفقرات الفردية والفقرات الزوجية، إذ تقيس هذه الطريقة التجانس الداخلي (Internal Consistency) لفقرات المقياس، ويدل تجانس فقرات المقياس على مدى اتساق واطراد أداء الطلبة على جميع الأسئلة التي يتكون منها المقياس (أبو حطب وآخرون،

1987: ص113). ولتحقيق هذا الغرض تم تطبيق المقياس على عينة الثبات التي سبق ذكرها والبالغ عددها (62) طالباً وطالبة.

وبعد تصحيح إجابات أفراد العينة تم حساب درجتين لكل فرد على أساس درجة الفرد على الفقرات الفردية ودرجته عن الفقرات الزوجية، واستخدم الصيغة الجديدة من معادلة سبيرمان ـ براون(Spearman-Brown) التي توصل إليها (غنيم، 1985) والتي تقوم على أساس التخلص من حساب الارتباط بين النصفين واستبداله بتباين النصفين (غنيم، 1985، 407)، وعند حساب الارتباط بين الدرجات على الفقرات الفردية والدرجات التي حصل عليها الأفراد عن إجاباتهم عن الفقرات الزوجيةباستخدام الصيغة الجديدة من معادلة سبيرمان ـ براون. تبين أن قيمة معامل الارتباط تساوي (0.832)، ويُعَدُّ مؤشراً دالاً على ثبات المقياس عند مستوى (0.01).

رابعاً: صدق الترجمة:

لما كان اغلب طلبة جامعة صلاح الدين الذين يمثلون مجتمع البحث الحالي لا يجيدون اللغة العربية، عليه قام الباحث بترجمة المقاييس الثلاثة المعتمدة أدوات للبحث الى اللغة الكوردية قبل استخدامها. ولأجل التحقق من صدق الترجمة أعتمدت الإجراءات الآتية:

1. ترجمة المقاييس الثلاثة من نصها الأصلي باللغة العربية الى اللغة الكوردية.
2. إعادة ترجمة المقاييس المترجمة الى الكوردية الى اللغة العربية.
3. مقارنة النصوص الأصلية باللغة العربية مع النصوص العربية المترجمة عن الكوردية، من قبل ثلاثة خبراء في مجال علم النفس واللغة الكوردية واللغة العربية[*]، حيث زود كل

---

[*] الخبراء هم السادة:
1. أ. د. يوسف حمه صالح مصطفى
2. أ. م. د. عمر إبراهيم عزيز

خبير بنسخ من المقاييس الثلاث باللغة العربية الأصلية والمترجمة، وطُلِبَ منهم إجراء المقارنة وإبداء الرأي حول سلامة الترجمة لكل فقرة، وجاءت الآراء متفقة على سلامة الترجمة باستثناء بعض المفردات التي تم تعديلها بصورة طفيفة ويعد ذلك الاتفاق مؤشراً لصدق الترجمة. ولغرض التأكد من صدق وثبات المقاييس الثلاثة مع القوة التمييزية لفقرات الالتزام الديني فقد قدمت المقاييس باللغتين العربية والكردية.

تطبيق الأدوات

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث والتأكد من الخصائص السيكومترية لها، وكذلك حصر مجتمع البحث وتحديد العينة، بدأ الباحث بتطبيق الأدوات على أفراد العينة البالغ عددهم 733 طالباً وطالبة. وقد تم التنسيق مع عمادات الكليات التي وقع عليها الاختيار بغية تسهيل مهمة الباحث في اللقاء مع الطلبة في الأقسام، وجرى التطبيق بشكل مجموعات، حيث كان الباحث يلتقي في احدى القاعات الدراسية مع الطلبة الذين أختيروا أفراداً للعينة وبعد أن يتم توضيح الهدف من اللقاء من خلال التعريف بالباحث وأهداف بحثه، يقوم بتزويد الطلبة بنسخ من أدوات البحث(الملاحق 2، 3، 4) ويطلب منهم الإجابة بكل دقة مع ملاحظة عدم ترك أية فقرة بدون إجابة. ذلك لأن لنجاح أي اختبار يعتمد على دقة تنظيم الإجراءات المتبعة، حيث يشير كل من كرونلوند وروبرت (Gronlund & Robert, 1990) الى أن الاختبار هو إجراء منظم لقياس عينة من السلوك (Gronlund & Robert, 1990: P.5).

3. م. د. محمد طه.

تفريغ البيانات

تم تفريغ البيانات الواردة في البحث وذلك بالاستعانة ببرنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الذي يرمز له باختصار SPSS، وقد أعطيت الرموز للكليات(ا-8) وللتخصص(1، 2) وكذلك للجنس(1، 2)، وتم التعامل مع المتغيرات المبحوثة على أساس الدرجات وكما موضح في الجدول (7).

جدول (7)

يبين كيفية إدخال البيانات الى الحاسوب

الكلية	العمر	الجنس	التخصص	درجة الالتزام الديني	درجة الأفكار اللاعقلانية	درجة موقع الضبط
1	22	2	1	87	26	145

سابعاً: الوسائل الإحصائية

في تحليل البيانات الواردة في البحث ومعالجتها إحصائياً اعتمد الباحث على الوسائل الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات الأدوات وحساب معاملات الارتباط بين متغيرات البحث.
2. معادلة سبيرمان ـ براون لإيجاد الثبات وفق طريقة التجزئة النصفية.
3. الاختبار التائي لعينة واحدة لتحديد مستوى كل متغير من متغيرات البحث لدى أفراد العينة.

4. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التميزية وكذلك للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين.

5. تحليل التباين الثنائي للكشف عن أثر التفاعل بين متغيري الجنس والتخصص في تباين كل متغير من متغيرات البحث (الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط).

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج ومناقشتها

ثانياً: خلاصة النتائج

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: المقترحات

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بحسب أهداف البحث، ومناقشتها على وفق الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة ومن ثم تقديم خلاصة للنتائج ومجموعة من التوصيات والمقترحات على النحو الآتي:

اولاً: عرض النتائج ومناقشتها:

الهدف الأول: ما مستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة جامعة صلاح الدين ؟ وهل هناك فروق دالة في ذلك تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص الدراسي (علمي، إنساني) ؟

بعد أن تمت معالجة البيانات الواردة في البحث إحصائياً والمتعلقة بهذا المتغير، أظهرت النتائج أن مدى درجات أفراد العينة على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية تراوح بين (10 ـ 42) درجة بمتوسط حسابي قدره (25.885) درجة وبانحراف معياري بلغ (8.114) درجة. ولمعرفة مستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلبة الجامعة تمت مقارنة متوسط الدرجات المتحقق مع المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (22) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين أن هناك فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط المتحقق إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (12.963) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.001)، مما يشير ذلك الى أن عينة البحث سجلت مستوى عالٍ ودال من الأفكار اللاعقلانية وبدلالة الوسط الفرضي، جدول (8).

وتتساوق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي بينت الزيادة في مستوى الأفكار اللاعقلانية في وسط طلبة الجامعة، ومنها دراسة (الريحاني، 1987) في الأردن و(ملا طاهر، 1995) في العراق ودراسة توباسيك وتوباسيك (Tobacyk & Tobacyk, 1992) في بولونيا. وقد يعزى ذلك الى طبيعة التنشئة الاجتماعية سيما في مجتمعنا والتي تميل ربما الى التشديد على الأفراد لاكتساب المعايير الاجتماعية وتعلم السلوكيات المختلفة دون الاستعانة بالمسوغات المنطقية أو المبررات الموجبة لذلك. مما يؤدي بهم إلى اكتساب أساليب في التفكير تتميز بالوجوب أكثر من التفضيل وبالحدية أكثر من الحرية في اختيار البدائل المتاحة في الحياة، وهذا من شأنه كما يرى أليس (Ellis) أن يؤدي الى الارتفاع في مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد، حيث يبين (أليس) أن الأفراد يتعودون على الأفكار اللاعقلانية كما الأفكار العقلانية ويتشربونها من خلال تنشئتهم الاجتماعية ومن واقع الثقافة التي يعيشونها (الخواجا، 2002: ص280).

جدول (8)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للأفكار العقلانية واللاعقلانية للعينة ككل وبحسب الجنس والاختصاص مع دلالات الفروق

المؤشر	العينة ككل	الجنس		الاختصاص	
		ذكور	إناث	إنساني	علمي
العدد	733	392	341	341	392
المتوسط الحسابي	25.885	26.023	25.727	25.962	25.819
الانحراف المعياري	8.114	7.938	8.322	8.190	8.058
الوسط الفرضي	22	22		22	
قيمة ت المحسوبة	12.963	0.492		0.238	
القيمة الجدولية	3.291	1.960		1.960	
مستوى الدلالة	0.001	غير دالة		غير دالة	

وبهدف التعرف على الفرق في درجة العقلانية واللاعقلانية بين الذكور والإناث أُستخدم الاختبار التائي لبيانات العينتين المستقلتين، وأظهرت النتيجة عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات كل من الذكور والإناث في الأفكار العقلانية واللاعقلانية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.492) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.960)، جدول (8).

أما فيما يتعلق بدلالة الفرق في الأفكار العقلانية واللاعقلانية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، فقد أظهرت نتائج المقارنة بين متوسط درجات الطلبة من أفراد العينة في التخصص الإنساني ومتوسط درجات أقرانهم في التخصص العلمي، باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عدم وجود فرق دال إحصائياً، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(0.238) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.960)، وكما موضح في الجدول (8).

ولما كانت المقارنات بين الأوساط الحسابية باستخدام الاختبار التائي تعالج البيانات بصورة مستقلة أي كل متغير على حدة ولا تظهر أثر التفاعل بين المتغيرات المستقلة (الجنس X الاختصاص)، عليه استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي لمعالجة البيانات وبيان أثر التفاعل، وكما موضح في الجدول (9).

جدول (9)

نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفرق في الأفكار العقلانية واللاعقلانية تبعا لمتغيري الجنس والاختصاص والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	16.600	1	16.600	0.251	3.860	غير دال
الاختصاص	4.385	1	4.385	0.066	3.860	غير دال
التفاعل	21.130	1	21.130	0.320	3.860	غير دال
الخطأ	48160.915	729	66.064			
الكلي	539352	733				

وتشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه الى عدم وجود فروق دالة في الأفكار العقلانية واللاعقلانية يعزى الى متغير الجنس أو الاختصاص وكذلك التفاعل بين المتغيرين، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية.

وقد يعزى ذلك الى أن الطلبة من كلا الجنسين وفي ضمن التخصصين الإنساني والعلمي يتعرضون الى المؤثرات الثقافية والاجتماعية ذاتها حيث القيم والتوجهات الاجتماعية المشتركة التي ربما يتمخض عنها مستوى مماثل من أساليب التفكير التي تؤدي الى الأفكار اللاعقلانية. فضلاً عما يذهب إليه أليس (Ellis) في أن التفكير اللاعقلاني والعقلاني يرجع في نشأته الى التعلم المبكر الذي يتلقاه الطفل من والديه ومما يسود في الأسرة من التأكيد على أفكار معينة والتي تمارس دوراً في تحديد نمط تفكير الفرد (Paterson, 1980: P.5). علماً بأن دراسات (الريحاني، 1987أ ؛ 1987ب ؛ الشيخ، 1990 ؛ الطيب والشيخ، 1990 ؛ فرح وعلاونة 1990) توصلت الى النتيجة ذاتها في عدم ظهور أثر دال للجنس في مستوى الأفكار اللاعقلانية. بالرغم من أن دراسة (الفيصل، 1992) بينت تفوق الإناث على الذكور في الأفكار اللاعقلانية. وكذلك لم تظهر دراسة (الريحاني، 1987أ ؛ الطيب والشيخ، 1990) أثراً للتخصص الدراسي في مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة.

الهدف الثاني: ما درجة الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة ؟ وهل هناك اختلاف في درجة الالتزام الديني بين الذكور والإناث وتبعاً للتخصص الدراسي ؟

استجابة لهذا الهدف فقد تمت معالجة البيانات المتعلقة بهذا المتغير إحصائياً، فأظهرت النتائج بأن درجات أفراد العينة على مقياس الالتزام الديني تراوحت بين (43 ـ 148) درجة، وعندما حُسب الوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في الالتزام الديني ظهر أنه يساوي (90.807) درجة بانحراف معياري بلغ (25.650) درجة، ولدى مقارنة هذا الوسط المتحقق مع الوسط الفرضي للمقياس البالغ (95) درجة

باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن هناك فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الفرضي مما يشير ذلك الى انخفاض مستوى الالتزام الديني لدى أفراد العينة، جدول (10). وقد يعزى ذلك الى المرحلة العمرية للعينة وهي الشباب الجامعي وتتراوح ما بين (18-26) سنة حيث تعد مرحلة التركيز على متطلبات الحياة وحاجاتها والتفكير فيها أكثر من الأمور الروحية والدينية. ومن جانب آخر قد يعزى هذا الانخفاض في مستوى الالتزام الديني لدى أفراد العينة الى طبيعة التوجهات الاجتماعية والسياسية في إقليم كوردستان وهي توجهات ترمي الى الاعتدال في السلوك عامة وفي الالتزام الديني خاصة والحيلولة دون الانسياق مع التيارات الدينية المتطرفة ذات الأهداف السياسية.

جدول (10)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للالتزام الديني

للعينة ككل وبحسب الجنس والاختصاص مع دلالات الفروق

المؤشر	العينة ككل	الجنس		الاختصاص	
		ذكور	إناث	إنساني	علمي
العدد	733	392	341	341	392
المتوسط الحسابي	90.807	90.390	91.287	89.835	91.653
الانحراف المعياري	25.650	24.868	26.549	25.086	26.133
الوسط الفرضي	95	95		95	
قيمة ت المحسوبة	4.425	0.472		0.957	
القيمة الجدولية	3.291	1.960		1.960	
مستوى الدلالة	0.001	غير دالة		غير دالة	

وللكشف عما إذا كان هناك فرقاً بين متوسط درجات الالتزام الديني لدى الذكور البالغ (90.390) درجة ومتوسط درجات الإناث في الالتزام الديني البالغ (91.287) درجة، أُستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فأظهرت النتيجة عدم وجود فرق دال إحصائياً في درجة الالتزام الديني يعزى الى متغير الجنس، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.472) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.960)، جدول (10). وهي نتيجة تختلف مع نتائج دراسات سابقة منها (الكبيسي، 1996 ؛ الحمداني، 2005 ؛ بركات، 2006) التي أشارت الى وجود فروق دالة في مستوى الالتزام الديني لصالح الذكور مقارنة بالإناث.

ويبدو من هذه النتيجة بأن الشباب من كلا الجنسين في مجتمعنا يتعرضون تقريباً لنفس المؤثرات النفسية والاجتماعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية فيما يتعلق بالالتزام الديني.

أما فيما يتعلق بالفرق في درجة الالتزام الديني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، فقد حُسب متوسط درجات الطلبة من أفراد العينة في الأقسام الإنسانية والذي بلغ (89.835) درجة ومتوسط درجات أقرانهم في الأقسام العلمية الذي بلغ (91.653) درجة، وعند إجراء المقارنة بين الوسطين باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين عدم وجود فرق دال إحصائياً بحسب التخصص الدراسي إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.957) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة(1.960)، جدول(10).

وهي نتيجة تساوقت مع ما توصلت إليها دراسة (أمين، 1996)، واختلفت مع نتائج كل من الدراستين (الحمداني، 2005 ؛ بركات، 2006) التي أشاروا الى وجود فرق في الالتزام الديني لصالح (ذوي التخصص الإنساني أكثر من ذوي التخصص العلمي).

وإن التأثير غير الدال لعامل التخصص الدراسي في الالتزام الديني لدى أفراد عينة الدراسة الحالية قد يعزى إلى أن طبيعة المنهج والمواد الدراسية لكلا الاختصاصين الإنساني والعلمي لم يكن لها تأثير مميز أحدهما لصالح الآخر فيما يتعلق بالالتزام الديني، سيما في مرحلة الجامعة وقد يظهر بأن العوامل النفسية والاجتماعية التي سبقت مرحلة الجامعة كان لها تأثير أكثر رسوخاً وثباتاً في مدى الالتزام الديني لدى الطلبة مقارنة بعامل التخصص الدراسي.

ولأجل الكشف عن أثر التفاعل بين متغيري الجنس والاختصاص في متغير الالتزام الديني، لجأ الباحث إلى استخدام تحليل التباين الثنائي (الجنس X2 الاختصاص2)، وكما موضح في الجدول (11).

جدول (11)

تحليل التباين الثنائي لدلالة الفرق في الالتزام الديني

تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	172.027	1	172.027	0.263	3.860	غير دال
الاختصاص	627.526	1	627.526	0.960	3.860	غير دال
التفاعل	4458.371	1	4458.371	6.823	6.665	0.01
الخطأ	476379.222	729	653.469			
الكلي	6525950	733				

ويلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الالتزام الديني يعزى إلى متغيري الجنس والاختصاص، في حين تبين أن هناك فرق

دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) في الالتزام الديني يعزى الى أثـر التفاعـل بـين المتغيرين. وبالرجوع إلى نتائج التحليل اتضح بأن أعلى متوسط للـدرجات في الالتـزام الديني كان لمجموعة الإناث في التخصص العلمي والذي بلغ (94.760) درجة تليها في المرتبة الثانية مجموعة الذكور في التخصص الإنسـاني (91.931) درجـة، ثـم مجموعـة الذكور في التخصـص العلمـي (89.147) درجـة، في حـين أقـل متوسـط لـدرجات الالتزام الديني كان لمجموعة الإناث في التخصص الإنساني (87.626) درجة.

وهي نتيجة تبين مـدى فاعلية كـلا المـتغيرين معـاً (الجنس والاختصـاص) في الالتزام الديني وتشير الى أهميـة الـدور الاجتمـاعي للجـنس (الجنـدر) مـع مـؤثرات التخصص الدراسي ومتطلباته على مدى الالتزام الديني للعينة بموجب هذا التصنيف. وبحسب معطيات هذا التفاعل ظهر أن أعلـى التـزام ديـني كـان لصـالح الإنـاث مـن التخصص العلمي والذكور مـن التخصـص الإنسـاني وأقـل التـزام سـجلته مجموعـة الإناث من التخصص الإنساني ومن ثـم الـذكور مـن التخصـص العلمـي، حيـث أن الاختصاص العلمي للإناث والاختصاص الإنساني للذكور كانا ذا تـأثير أقـوى علـى التزامهم الديني أو بعبارة أخرى فالإناث ذوات التوجهات العلمية في الدراسة والذكور ذوو التوجهات الإنسانية في الدراسة لديهم ميل أكثر للالتزام الديني مـن الإنـاث مـن الاختصاص الإنساني والذكور من الاختصاص العلمي.

أما **الهدف الثالث** فيتناول طبيعة موقع الضبط (داخلي ـ خـارجي) لـدى طلبـة الجامعة، وهل هناك اختلاف في موقع الضبط بين الذكور والإنـاث وتبعـاً للتخصـص الدراسي ؟

ولتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات المتعلقة بهذا المتغير، فأظهرت نتـائج المعالجة الإحصائية المعروضة في الجدول (12) أن درجات أفراد العينة من طلبة الجامعة على مقيـاس موقـع الضـبط تـراوح بـين (75 ـ 193) درجـة بمتوسـط حسـابي بلـغ (141.508) درجة وانحراف معياري قدرهُ (27.882) درجة، وبعد إجراء المقارنة بين

الوسط المتحقق والوسط الفرضي للمقياس البالغ (135) درجة، باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن هناك فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط المتحقق، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (6.320) مقابل القيمة الجدولية (1.960) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.001) ودرجة حرية تساوي (732) مما يشير ذلك الى أن موقع الضبط لدى طلبة الجامعة يميل بشكل دال الى الموقع الداخلي لأن الدرجة العالية على المقياس تشير الى الضبط الداخلي بينما الدرجة الواطئة تشير الى ضبط خارجي. وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليها دراسات متعددة في تسجيل طلبة الجامعة لمستوى دال من موقع الضبط الداخلي ومنها دراسة (البدري والشناوي، 1989 ؛ الزبيدي، 2002 ؛ السناوي، 2005 ؛ دروزة، 2007). وبالاستعانة بالإطار النظري في هذا المضمار يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة وهم من الشباب الجامعي يتميزون بمستوى من النضج العقلي والاجتماعي من شأنه أن يجعلهم يعتقدون بأنهم مسؤولون عن نجاحاتهم واخفاقاتهم في الحياة. فضلاً عن الدور الذي تؤديه عملية التنشئة الاجتماعية في بلورة هذا المستوى من الشعور بالمسؤولية الذاتية وتنميته إزاء ما يقومون به من أفعال ناجحة أو فاشلة.

جدول (12)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لموقع الضبط

للعينة ككل وبحسب الجنس والاختصاص مع دلالات الفروق

المؤشر	العينة ككل	الجنس		الاختصاص	
		ذكور	إناث	إنساني	علمي
العدد	733	392	341	341	392
المتوسط الحسابي	141.508	140.434	142.745	141.466	141.546
الانحراف المعياري	27.882	28.768	26.815	26.970	28.684
الوسط الفرضي	135	135		135	
قيمة ت المحسوبة	6.320	1.120		0.039	
القيمة الجدولية	3.291	1.960		1.960	
مستوى الدلالة	0.001	غير دالة		غير دالة	

وبغية التعرف على الفرق بين الجنسين في متغير موقع الضبط، فقد حُسب متوسط درجات الذكور والذي بلغ (140.434) درجة ومتوسط درجات الإناث والذي بلغ (142.745) درجة، وعند إجراء المقارنة بين الوسطين باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى الى متغير الجنس، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (1.120) مقابل القيمة الجدولية البالغة (1.960) جدول (12).

وهي نتيجة متفقة مع نتائج دراسة كل من (توفيق وسليمان، 1995 ؛ Ghareeb, 1996 ؛ دروزة، 2007)، إلا أن دراسة (السناوي، 2005) التي أجريت

على طلبة المرحلة الإعدادية بينت وجود فرق بين الجنسين في موقع الضبط ولصالح الذكور الذين كان لهم ميل أكثر الى موقع الضبط الداخلي.

وقد تعزى نتيجة الدراسة الحالية إلى أن الآباء والمعلمين في مجتمعنا الكوردي يوجهون الأفراد من كلا الجنسين سيما في المراحل الأولى من الحياة نحو تنمية التفكير لديهم في أن نتائج أفعالهم في حالة الفشل والنجاح ترجع أسبابها الى سعيهم وجهدهم وربما الى قصورهم الشخصي وليست الى مصادر أخرى، فقد وجد ولسن ورامي (Walson & Ramey, 1972) أن الأفراد الذين يتصفون بالضبط الداخلي (Internal Control) في إدراكهم لمصدر قراراتهم يكونون غالباً من أسر تتسم بالحب والديمقراطية والنظام والمعايير المستقرة. وأوضحت دراسة لاو (Lao, 1977) أن الضبط الداخلي يتكون من أساليب التنشئة الصحيحة (الديب، 1994: ص181، ص231).

أما فيما يتعلق بدلالة الفرق في درجات موقع الضبط تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، فقد أظهرت نتائج المقارنة بين متوسط درجات الطلبة من أفراد العينة في التخصص الإنساني البالغ (141.466) درجة ومتوسط درجات أقرانهم في التخصص العلمي البالغ (141.546) درجة، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الطلبة بحسب التخصص، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(0.039) مقابل القيمة الجدولية البالغة (1.960)، كما موضح في الجدول (12).

وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليها دراسة (دروزة، 2007)، بينما تختلف مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (السناوي، 2005) التي أشارت الى وجود فرق دال في موقع الضبط تبعاً للتخصص الدراسي، حيث أن طلبة من الاختصاص العلمي سجلوا مستوى أعلى في موقع الضبط الداخلي من طلبة الاختصاص الأدبي .

وتوضح هذه النتيجة على وفق معطيات الإطار النظري في موقع الضبط حيث أن للعوامل الاجتماعية والتربوية وتوقعات الآخرين وتعزيزهم لنمط معين من التفكير

دوراً بارزاً في تحديد موقع الضبط لدى الفرد فيما إذا كان داخلي أو خارجي، فقد أشارت الأدبيات الى تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية وكذلك القهر الاقتصادي والاجتماعي والسياسي في تعزيز مبدأ التحكم الذاتي أو الضبط الداخلي للفرد (الديب، 1994: ص188).

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً في موقع الضبط يعزى الى التفاعل بين متغيري الجنس والاختصاص، عولجت البيانات باستخدام تحليل التباين الثنائي (الجنس 2 X الاختصاص 2)، وكما موضح في الجدول (13).

جدول (13)

نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفرق في موقع الضبط

تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	978.421	1	978.421	1.256	3.860	غير دال
الاختصاص	5.464	1	5.464	0.007	3.860	غير دال
التفاعل	175.178	1	175.178	0.225	3.860	غير دال
الخطأ	567898.437	729	779.010			
الكلي	15247202	733				

حيث لم تظهر فروق دالة إحصائياً في موقع الضبط تعزى الى كل من متغيري الجنس أو الاختصاص معاً أو التفاعل بينهما. وهي النتيجة التي تعزز التوجه النظري الذي سبق وأن اعتمد في تفسير عدم ظهور تأثير دال لكل من الجنس والاختصاص على حدة في موقع الضبط لدى أفراد العينة وبالتالي لم يظهر تأثير دال أيضاً للتفاعل ما

بين كل من الجنس والاختصاص فالأساس في تحديد موقع الضبط فيما إذا كان داخلي أو خارجي يرجع الى التنشئة الاجتماعية والتربوية للفترات السابقة من العمر الجامعي.

أما الهدف الرابع فيعنى بالكشف عن معاملات الارتباط بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة ؟ وتبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور- إناث) والتخصص الدراسي (علمي - إنساني).

وعن طريق استخدام معاملات ارتباط بيرسون بين متغيرات البحث الثلاثة لم تظهر علاقة دالة إحصائياً فيما بينها، جدول (14). وتختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من (الشاوي وسمور، 2000) التي أظهرت وجود علاقة سلبية بين السلوك الديني والأفكار اللاعقلانية. وكذلك دراسة (الحمداني، 2005) التي بينت علاقة طردية دالة بين الالتزام الديني وموقع الضبط الداخلي. أما فيما يتعلق بالنتيجة الحالية فقد تعزى الى أن المتغيرات الثلاثة كونها عوامل سيكولوجية متباينة في الشخصية لكل منها خصوصيته من حيث العوامل المؤثرة في نشأته ونموه، فمن الطبيعي عدم ظهور علاقة دالة بينها بالنسبة للعينة ككل.

جدول (14)

معاملات الارتباط بين متغيرات البحث للعينة ككل

المتغير	معامل الارتباط مع		
	الأفكار العقلانية واللاعقلانية	الالتزام الديني	موقع الضبط
الأفكار العقلانية واللاعقلانية	1	0.013	0.003-
الالتزام الديني		1	0.050-
موقع الضبط			1

وبغية التعرف على العلاقة بين متغيرات البحث (الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، فقد حُسبت معاملات الارتباط للمتغيرات الثلاثة لدى الذكور والإناث كل على حدة، وتبين وجود معاملي ارتباط دالين إحصائياً فقط، الأول بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني لدى الذكور، حيث ظهرت العلاقة (0.110-) عكسية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). مما يشير ذلك الى أنه كلما ازدادت الأفكار اللاعقلانية لدى الذكور قل لديهم الالتزام الديني. أما الثاني فهو معامل الارتباط بين متغيري الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني لدى الإناث، حيث العلاقة بين المتغيرين (0.159) طردية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). مما يشير الى أنه كلما ازدادت الأفكار اللاعقلانية لدى الإناث زاد لديهم الالتزام الديني، الجدول (15).

جدول (15)

معاملات الارتباط بين متغيرات البحث وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	المتغير	معامل الارتباط مع		
		الأفكار اللاعقلانية	الالتزام الديني	موقع الضبط
ذكور	الأفكار اللاعقلانية	1	*0.110-	0.043
	الالتزام الديني		1	0.024-
	موقع الضبط			1
إناث	الأفكار اللاعقلانية	1	**0.159	0.059-
	الالتزام الديني		1	0.84-
	موقع الضبط			1

* معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (0.05).

** معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (0.01).

وللتعرف أيضاً على طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث الثلاثة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي، إنساني)، فقد عولجت البيانات إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون بينها على هذا الأساس ولم تظهر علاقات دالة إحصائياً بين هذه المتغيرات بحسب التخصص الدراسي، الجدول (16). حيث يتبين من هذه النتائج بأنه لم يكن للتخصص الدراسي دور في طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث الثلاثة لدى الأفراد من كلا التخصصين الإنساني والعلمي، إلا أنه تبين أن للجنس دور واضح في هذه العلاقة بين المتغيرات تلك مما قد يعزى الى أن هناك اختلاف في طبيعة التنشئة الاجتماعية في مجتمعنا بالنسبة للجنسين، وقد ظهر هذا الاختلاف أكثر سيما في هذه الدراسة في طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات لدى كل من الذكور والإناث على حدة، فارتبطت الأفكار اللاعقلانية بالتزام ديني أقل لدى الذكور وارتبطت نفس الأفكار بالتزام ديني أعلى لدى الإناث. وقد يعزى الى أن الالتزام الديني هنا غير مرتبط بطبيعة الأفكار فيما إذا كانت عقلانية أو غير عقلانية وإنما قد يكون مرتبطاً بالضغوط الاجتماعية من جهة والتي تفرض على الإناث أكثر من الذكور وبالمسايرة الاجتماعية التي تتحقق لدى الإناث من جراء تلك الضغوط مما يدفع بهن الى الالتزام بالكثير من القيم الاجتماعية ومعاييرها ومنها القيم الدينية أكثر من الذكور، فالأفكار اللاعقلانية مع ضغوط اجتماعية أقل ارتبطت بصورة سلبية بالالتزام الديني لدى الذكور والأفكار اللاعقلانية مع ضغوط اجتماعية أعلى ودرجة عالية من المسايرة والانصياع ارتبطت بصورة ايجابية بالالتزام الديني لدى الإناث.

جدول (16)

معاملات الارتباط بين متغيرات البحث وفقاً لمتغير التخصص الدراسي

التخصص	المتغير	معامل الارتباط مع		
		الأفكار اللاعقلانية	الالتزام الديني	موقع الضبط
إنساني	الأفكار اللاعقلانية	1	0.006-	0.060-
	الالتزام الديني		1	0.061-
	موقع الضبط			1
علمي	الأفكار اللاعقلانية	1	0.032	0.046
	الالتزام الديني		1	0.042-
	موقع الضبط			1

ثانياً: خلاصة النتائج

يمكن تلخيص النتائج التي توصل إليها الباحث في الدراسة الحالية بما يأتي:

1. إن الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية التي أشار إليها ألبرت أليس موجودة وشائعة بشكل دال بين طلبة الجامعة في مجتمعنا بغض النظر عن الجنس والتخصص الدراسي.
2. إن الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة منخفض في مستواه، ولا يختلف الذكور عن الإناث في ذلك وكذلك بالنسبة للطلبة من التخصصات الإنسانية والعلمية.
3. يتميز موقع الضبط لدى طلبة الجامعة بكونه داخلياً بغض النظر عن الجنس والتخصص الدراسي.

4. لم تظهر ارتباط دال إحصائياً بين المتغيرات الثلاثة (الأفكار العقلانية واللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط) لدى طلبة الجامعة، باستثناء جزئي في وجود علاقة دالة ايجابية لدى الإناث وسلبية لدى الذكور بين الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني.

ثالثاً: التوصيات

على وفق النتائج التي توصل إليها الباحث في الدراسة الحالية يوصي بما يأتي:

1. قيام الجامعة بفتح وحدات إرشادية نفسية في كلياتها للقيام بنشاطات توعية لطلبة الجامعة للحيلولة دون استفحال الأفكار اللاعقلانية لديهم، وتشجيعهم على الانجاز الأكاديمي الجيد والدخول في علاقات اجتماعية مثمرة، وذلك عن طريق إعداد برامج إنمائية ووقائية تهدف الى تعزيز التفكير العقلاني والمنطقي لديهم.
2. الأخذ بنظرية أليس وتطبيق أساليبها الإرشادية والعلاجية أثناء التعامل مع مشكلات طلبة الجامعة، سيما وأن التفكير اللاعقلاني مسؤول عن اضطرابات الأفراد النفسية ويُعَدُّ معيقاً لفعاليتهم وانجازهم.
3. البحث عن برامج إنمائية ووقائية تهدف الى تربية التفكير العقلاني والمنطقي لدى الطلبة كجزء من برامج إعداد الشخصية والصحة النفسية. ويمكن أن يتم ذلك من خلال تصميم برامج إرشادية للحد أو التقليل من الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة لما لها من آثار سلبية على توافقهم.
4. ضرورة قيام المؤسسات الدينية (الجامع، الكنيسة، المعبد) بالعمل من أجل زيادة مستوى الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة ذلك لأن التوجه السليم نحو التدين يساعد الأفراد على تحمل المشقة، ويحسن من صحتهم الجسمية والنفسية ويزيد من فعالية التفاعل الاجتماعي الايجابي بينهم. ومن خلال الربط بين الالتزام الديني والالتزام في جوانب الحياة الأخرى انطلاقاً من وحدة الشخصية وتكاملها.

5. قيام التدريسيين في الجامعة بتعزيز موقع الضبط الداخلي لدى طلبة الجامعة لما في ذلك من مردود ايجابي على تحمل المسؤولية وتمكين الأفراد من مواجهة أعباء الحياة.
6. قيام عمادات الكليات ومن خلال الندوات واللقاءات بتوجيه الطلبة الى أساليب التعامل السليم وضرورة التعامل مع الناس ومع أنفسهم، ومع من حولهم انطلاقاً من معتقدات واقعية الأمر الذي ينعكس على سلوكهم، ومن ثم على نتائج أدائهم.
7. توعية الطلبة من خلال وسائل الإعلام بضرورة الابتعاد عن التوقعات غير الواقعية، والتفسيرات غير الصحيحة للأحداث، وكذلك الحديث السلبي مع الذات والمعتقدات الخاطئة والتقديرات المتدنية للذات، وتجنب ابتغاء الكمال في الأداء الاجتماعي، والاستحسان، وتعظيم الأمور المرتبطة بالذات والآخرين، والشعور بالعجز، والاعتمادية التي تعد أساساً للتفكير اللاعقلاني.
8. قيام وزارة التربية في إقليم كوردستان بوضع برامج توعوية وتدريبية لأجل رفع مستوى الالتزام الديني من خلال اهتمام المعلمين والمدرسين خاصة في المراحل الأولى من التعليم بالجوانب الايجابية التي تعزز الشعور بالأمن والاطمئنان لدى الأفراد، بحيث يزود الفرد بنسق من القيم والمباديء والمعايير والمحكات الاجتماعية التي توفر له التكيف مع ما حوله، وتجنب كل ما من شأنه أن يؤدي الى التخويف والعقاب وما إلى ذلك. حتى يكون الشعور الديني عملية نمو متصلة غايتها تحقيق التوافق.
9. وضع برامج ارشادية وتدريبية وتعليمية من قبل الجامعة لتنمية المهارات والقدرات لدى طلبة الجامعة، باعتبار أن المهارة والقدرة عوامل ذاتية شخصية يمكن أن يخدم كمعززات وتنمي موقع الضبط الداخلي لديهم، والتي يعزون فيها الأحداث الطيبة أو السيئة التي تحدث لهم الى تلك العوامل.

10. قيام وزارة التربية في الإقليم بدعم مناهج التربية الدينية في المراحل التعليمية المختلفة والعمل على تطويرها باستمرار لتتناسب مع تطور الحياة وتطور المجتمع، من خلال ربطها بمشكلات الفرد وحياتهم ومشكلات المجتمع، والابتعاد عن نشر أفكار متطرفة في هذا المجال.

رابعاً: المقترحات

على وفق نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث على الباحثين مستقبلاً إجراء الدراسات الآتية:

1. إجراء دراسة مماثلة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية ومن الفرعين العلمي والأدبي.
2. علاقة الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط بسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة .
3. الفروق في الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط تبعاً لمتغير العرق (الأكراد، العرب، التركمان) أو الدين (المسلمين، المسيحيين، اليزيدية).
4. علاقة الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط بمتغير التكيف الأكاديمي لطلبة الجامعة.
5. علاقة الأفكار اللاعقلانية والالتزام الديني وموقع الضبط بمتغير أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون.
6. دراسة مقارنة في الأفكار العقلانية واللاعقلانية وموقع الضبط لدى فئة من الملتزمين دينياً وفئة من غير الملتزمين دينياً.

الملاحق

ملحق (1)

نموذج استبيان استطلاعي

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة صلاح الدين

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربية وعلم النفس

الدراسات العليا / الدكتوراه

م/ استبيان استطلاعي

عزيزتي الطالبة ..

عزيزي الطالب..

يـروم الباحـث إجـراء البحـث الموسـوم : "التفكير العقلانـي واللاعقلانـي وعلاقتهما بالالتزام الديني وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة" .

ولغرض إعداد أداة لقياس الالتزام الديني تطلب الأمـر الاسـتعانة بـآرائكم ، لـذا نتوجه إليكم بهذا الاستبيان ، راجين مساهمتكم والتعاون معنا من خلال الإجابـة الدقيقـة والصريحة ، علماً بأن الإجابة لأغراض البحث العلمي فقط ، ولا داعي لذكر الاسم .

شاكرين لكم تعاونكم الجاد خدمة للبحث العلمي في إقليم كوردستان .

طالب الدكتوراه

رشيد حسين البرواري

س1: برأيك ما هي الممارسات أو السلوكيات الدالة على الالتزام الديني لدى الشخص ؟

س2:برأيك ما هي الممارسات أو السلوكيات الدالة على عدم الالتزام الديني لدى الشخص ؟

س3:برأيك ما هي صفات الشخص الملتزم دينياً ؟

ملحق (2)

الصيغة النهائية لمقياس الالتزام الديني

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعــة صـلاح الديــن

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربية وعلم النفــس

الدراسات العليا / الدكتـوراه

زميلتي الطالبة ..

زميلي الطالب ..

بين أيديك مجموعة من الفقرات المطلوب منك قراءتها بدقة ومن ثم اختيار الإجابة التي تراها تعبر عن رأيك ، وذلك بوضع علامة (✓) تحت البديل المناسب . علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لأن أي إجابة تختارها وتراها تعبر عن رأيك هي إجابة صحيحة . ولا داعي لذكر الاسم .

شاكرين لكم تعاونكم الجاد خدمة لحركة البحث العلمي في إقليم كوردستان العراق.

طالب الدكتوراه

رشيد حسين البرواري

معلومات عامة

الكلية :

التخصص:

العمر.: ( ) سنة .

الجنس: ذكر ( ) أنثى( ) .

الصف :الأول( ) الثاني( ) الثالث ( ) الرابع ( )

ت	الفقرة	بدائل الإجابة			
		دائماً	أحياناً	نادراً	لا
1	أشعر بالارتياح عند أدائي للفرائض الدينية .				
2	أتصدق على الفقراء ليبارك الله في رزقي .				
3	ألجأ الى الله تعالى بالدعاء في جميع الأوقات .				
4	إيماني باليوم الآخر له تأثير على تعاملي مع الناس				
5	أحافظ على أداء الصلاة في أوقاتها .				
6	اصوم كل أيام شهر رمضان .				
7	أفضل صفة التدين عند اختيار شريك الحياة .				
8	أميز بين الحلال والحرام في التعامل المادي والتزم به				
9	أجد أن القيم الدينية تدفعني للاستقامة في الحياة .				
10	أعتقد أن الذين لا يؤمنون بآيات الله خاسرون .				
11	أؤمن بأن العمل الصالح ينجي في الدنيا والآخرة.				
12	التزامي بقيمي الدينية يمنحني السعادة .				
13	أعتقد أن معظم المشاكل لا علاقة لها بالوازع الديني				
14	أرى سعادتي بالابتعاد عن المحرمات.				
15	أجتهد في أقوالي وأفعالي لإرضاء الله سبحانه .				
16	التزم بقيمي الدينية لتقيني من الأمراض.				

17	أجد أن القيم الدينية تمنحني الشعور بالأمن .				
18	أعتقد أن أداء الفروض يجعلني مستقراً في الحياة.				
19	أتصور عظمة الخالق من خلال التفكير في الكون.				
20	أؤمن بأن الله سبحانه هو الذي يمنح الرزق .				
21	أؤمن بأن الله يعين الإنسان عند الحاجة .				
22	أعتقد أن الدين هو الأساس في اختيار فلسفة الحياة				
23	أرى أن التزامي الديني يخلصني من مشاعر الذنب				
24	أعتقد أن القيم الدينية تنمي مشاعر الإيمان والصبر				
25	أرى أن أدائي للفروض لا يخلصني من الأسى .				
26	لا ألتزام بالقيم والمباديء والقواعد الدينية .				
27	أمتثل للتعاليم الدينية في تعاملي مع حقوق الآخرين				
28	ايماني بالله يجعل للحياة معنى .				
29	أرجو من الله التوفيق عندما أقدم على عمل ما .				
30	أخاف الله عندما أستحضر الى ذنوبي .				
31	أعتقد أن العلم يرسخ إيماني بالقيم الدينية .				
32	أحرص على معالجة الأخطاء التي ارتكبها بالتوبة.				
33	أواكب الآخرين في ممارسة الطقوس الدينية .				
34	أشعر أن التزامي الديني يجعلني منسجماً مع ذاتي.				
35	أشعر بالرضا نتيجة التزامي بأحكام الدين .				
36	يمنحني التزامي الديني حالة التكامل .				
37	أرى في الممارسات الدينية خلاصاً من الشعور بالوحدة				
38	ألتزم بأحكام الدين لكونها أفضل إطار مرجعي للسلوك.				

ملحق (3)

الصيغة النهائية لمقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـة صلاح الديـن

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربية وعلم النفـس

الدراسات العليا / الدكتوراه

زميلتي الطالبة ..

زميلي الطالب ..

بين أيديك مجموعة من الفقرات المطلوب منك قرأءتها بدقة ومن ثم اختيار الإجابة التي تراها تعبر عن رأيك ، وذلك بوضع علامة (✓) تحت البديل المناسب . علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لأن أي إجابة تختارها وتراها تعبر عن رأيك هي إجابة صحيحة . ولا داعي لذكر الاسم .

شاكرين لكم تعاونكم الجاد خدمة لحركة البحث العلمي في إقليم كوردستان العراق.

طالب الدكتوراه

رشيد حسين البرواري

معلومات عامة

الكلية :

التخصص:

العمر : (   ) سنة .

الجنس: ذكر (   ) أنثى(   ) .

الصف :الأول(   )   الثاني(   )   الثالث(   )   الرابع(   )

ت	الفقرة	بدائل الإجابة	
		نعم	لا
1	أعتقد بأن رضا الناس جميعاً غاية لا تدرك .		
2	ليس من الضروري أن أكون محبوباً من كل الناس .		
3	أضحي بكل ما أملك من أجل رضا الآخرين وحبهم .		
4	أسعى جاهداً كي تكون آرائي مقبولة من قبل كل الناس		
5	أعتقد بأن الكفاءة العالية ضرورية وهي التي تجعلني ذا قيمة		
6	إن الوصول الى الكمال هو الذي يشعرني بأهميتي .		
7	أعتقد أنه لا تقل أهميتي إذا لم أصل للكمال في عملي.		
8	ليس شرطاً أساسياً أن انجز جميع أعمالي تماماً .		
9	من الأصوب إصلاح المسيء وليس عقابه أو لومه .		
10	أعتقد أن من يأمن العقاب يسيء الأدب .		
11	من الأحسن الابتعاد عن الأشرار .		
12	يجب معاقبة المسيء .		
13	ليس من الضروري أن تسير الأمور وفق ما أريد .		
14	أشعر بالقلق حينما تسير الأمور على غير ما أهوى .		

15	يجب أن أقبل بالأمر الواقع لأنني غير قادر على تغييره		
16	فشلي في عملي يعد كارثة بالنسبة لي .		
17	إن الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان تقف حجر عثرة في طريق تحقيق سعادته .		
18	إن ما يصيب المرء من شقاء هو خارج نطاق إرادته .		
19	إن التعاسة التي يواجهها المرء يستطيع التحكم فيها والتخلص منها .		
20	يستطيع كل فرد أن يحقق السعادة .		
21	إن التفكير بالأمور الخطرة وحدوثها أمر لا مبرر له .		
22	من الأفضل أن يكون المرء يقظاً خشية حدوث المخاطر .		
23	يسيطر عليّ القلق خوفاً من وقوع الكوارث .		
24	أعتقد أن الاهتمام بحدوث الأمور الخطرة لا تقلل من وقوعها .		
25	من الأفضل أن نتجنب المشاكل .		
26	أجد بأن المسؤولية عبء ثقيل .		
27	إن التصدي للمشكلات والمسؤوليات يشعرني بالصواب		
28	يجب أن نبذل كل ما نستطيع لمواجهة المشاكل بدلاً من الابتعاد عنها .		
29	من المحزن حقاً أن يكون المرء اتكالياً .		
30	يجب أن يعتمد المرء على نفسه في كثير من الأمور حتى ولو واجه الفشل .		
31	لا أستطيع مواجهة مشاكلي إلا بالاعتماد على شخص أقوى مني		
32	أشعر بالعجز حينما أواجه كل الأمور بنفسي .		
33	إن الماضي هو الذي يقرر سلوك الحاضر والمستقبل .		

34	من المستحيل أن نتخلص من تأثيرات الماضي .		
35	لا أخضع لتأثيرات الماضي .		
36	التمسك بأهداب الماضي تبرير لضعف المرء في قدرته علـى التغير .		
37	من المؤلم أن يكون المرء سعيداً وغيره شقياً .		
38	إن مشكلات الآخرين تحرمني السعادة .		
39	يجب أن لا تحول مشكلات الآخرين دون تحقيق سعادتي .		
40	ليس من المعقـول أن يقلـق المـرء إذا كـان غـير قـادر علـى تخليص الآخرين من آلامهم .		
41	يجب الوصول الى الحل الأمثل لكل مشكلة .		
42	أشعر بالقلق الشديد حينما لا أصل الى حل تام لمشكلاتي .		
43	إن الحل الأمثل للمشكلات التي تواجهني أمر غير منطقي .		
44	يجب إيجاد عدة حلول للمشكلات بدلاً عن حل واحد .		

ملحق (4)

الصيغة النهائية لمقياس موقع الضبط

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة صلاح الدين

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربية وعلم النفس

الدراسات العليا / الدكتوراه

زميلتي الطالبة ..

زميلي الطالب ..

بين أيديك مجموعة من الفقرات المطلوب منك قراءتها بدقة ومن ثم اختيار الإجابة التي تراها تعبر عن رأيك ، وذلك بوضع علامة (✓) تحت البديل المناسب . علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لأن أي إجابة تختارها وتراها تعبر عن رأيك هي إجابة صحيحة . ولا داعي لذكر الاسم .

شاكرين لكم تعاونكم الجاد خدمة لحركة البحث العلمي في إقليم كوردستان العراق.

طالب الدكتوراه

رشيد حسين البرواري

معلومات عامة

الكلية :

التخصص:

العمر : (   ) سنة .

الجنس: ذكر (   ) أنثى(   ) .

الصف :الأول(   )   الثاني(   )   الثالث(   )   الرابع(   )

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
1	فكرة أن المدرسين غير منصفين مع الطلبة هي فكرة خاطئة .					
2	إن ما قدر له أن يحدث سيحدث ولا شأن للفرد في منعه مهما بذل من جهود .					
3	إذا حدث وكانت بداية اليوم جيدة وسعيدة ، كانت أحداث ذلك اليوم كذلك بغض النظر عما يقوم به الفرد من أعمال .					
4	لا تلعب الصدفة والحظ دوراً مهماً في حياتي .					
5	لا أعتقد أن الإنسان يستطيع أن يكون سيد مصيره					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
6	لا يمكنني تحديد مستقبلي لأن معرفة ما يواجهني أمرٌ مستحيل .					
7	العمل الناجح في معظم الأحيان دليل على امتلاك صاحبه قدرات متميزة وليس للحظ دخل في ذلك النجاح .					
8	نجاح الطلبة المستمر في الامتحانات يعود إلى أساليبهم في الدراسة وليس للظروف دخل في ذلك					
9	يتحدد قدر الفرد ومصيره في اللحظة التي يولد فيها لذا فإن اجتهاده لا يؤثر في تقدمه					
10	في كثير من الأحيان أشعر إنني لا أملك السيطرة الكافية على مجرى حياتي .					
11	لا أؤمن بالقدر بقدر إيماني بقابلياتي وجهودي .					
12	حصول الطالب على معدل عال يؤهله للدخول الى الجامعة يعتمد على الحظ أكثر من اعتماده على الدراسة .					
13	للحظ والصدفة تأثير قليل أو لا يحسب له حساب على النجاح أو الفشل في العمل الذي أقوم به .					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
14	قدرة الفرد والجهد الذي يبذله يقودانه الى ما يريد أن يصل إليه أكثر مما لو اعتمد على الحظ والآخرين					
15	كثيراً ما حالفني الحظ في الأعمال التي تفوقت فيها .					
16	كثيراً ما تحد العوائق غير المتوقعة من قدرات الفرد					
17	إذا قدر لمشكلة أن تحدث فذلك بسبب عدم بذل الأفراد جهوداً لمنعها .					
18	في معظم الأحيان يبدو لي أن مستقبلي غير واضح .					
19	أشعر إنني لا أملك تأثيراً على الطريقة التي يتصرف بها الآخرون .					
20	يؤدي الحظ العاثر الى الرسوب في الامتحان حتى لو كانت أساليب الدراسة التي يتبعها الطالب جيدة					
21	إن ما يواجه الفرد من مشاكل لا دخل للحظ فيها .					
22	في حالة استعداد الطلبة للامتحان استعداداً جيداً فإنه لا يوجد امتحان غير عادل .					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
23	إن ما سيحدث للفرد في غده يعود لما يخطط له في يومه .					
24	من الصعب على الفرد أن يكون له دور مؤثر وفاعل على بعض المواقف في الحياة					
25	الحظ الجيد هو الذي يقود الطلبة للتركيز قبل الامتحان على المادة التي ستكون منها الأسئلة .					
26	إن التفكير والتخطيط يقودان الى قرارات ناجحة مهما كانت ضغوط البيئة وتعقيداتها					
27	إن الخبرات السارة في حياة الأفراد هي بسبب أنهم ولدوا محظوظين .					
28	سيحصل الناس على ما يريدون في المستقبل نتيجة جهودهم المتواصلة .					
29	نجاح الطلبة أو رسوبهم يعتمد على قابلياتهم أكثر مما يعتمد على أحداث عارضة .					
30	الضمان الوحيد لمستقبل الفرد مرهون بما يبذله من جهود وليس للأمور غير المتوقعة دخل كبير في ذلك .					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
31	يقوم الأفراد أحياناً رغماً عن إرادتهـم بأفعال لا يريدون القيام بها .					
32	أشعر في كثير من الأحيان إنني لا أملك تأثيراً على سير الأحداث المحيطة بي .					
33	القيام بأفعال خاطئة تحصـل نتيجـة سـوء الحظ .					
34	ليس من المجدي أن تخطط للمسـتقبل لأن الظروف والحظ يتدخلان في تقرير ذلك .					
35	أجد صعوبة في معرفـة مشـاعر الآخـرين نحوي .					
36	إن ما يحدث لي هو نتيجة أفعالي .					
37	الصدفة والحظ السيء يعرقلان ما أريد أن أصل إليه .					
38	أفضل الطرق في معالجة المشـاكل هـي تركها للزمن وعدم التفكير فيها .					
39	أشعر أنني أسيطر على نتـائج الأعمـال التي أقوم بها .					
40	إذا رأيت فرداً ناجحاً فإن ذلك لا يعني أنه قد وصل الى ذلك بجهده وقدراته .					
41	ليس مـن السـهل علـى الفـرد أن يـدرك الأسـباب والمـبررات الكافيـة لتصـرفات الآخرين .					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
42	المواظبة على الدراسة مفيدة للنجاح في الامتحان أكثر من محاولات الحدس والتخمين للأسئلة التي سيضعها الأستاذ					
43	أعتقد بوجود قوى لا أعرفها تسّير أمور الناس .					
44	أعد نفسي أنا المسؤول الأول عن كل فشل يصيبني .					
45	إذا تكرر فشلي في أمر أرجعت ذلك الى حظي النحس					

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر العربية

ثانياً: المصادر الأجنبية

أولاً: المصادر العربية

القرآن الكريم.

1. ابراهيم، عبد الستار (1980): **العلاج النفسي الحديث قوة للإنسان**، عالم المعرفة، الكويت.
2. ابراهيم، عبد الستار(1988): **علم النفس الاكلينيكي: مناهج التشخيص والعلاج النفسي**، دار الرياض.
3. أبو العزائم، جمال ماضي(1994): "الإسلام والسلام النفسي"، المؤتمر العالمي الخامس، الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية، القاهرة (http://www.islamset.com/arabic/apsycho/azaem.html)
4. أبو عباة، صالح بن عبدالله ونيازي، عبد المجيد بن طاش(2001): **الإرشاد النفسي والاجتماعي**، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض.
5. أبو مسلم، محمود احمد (1989): "السيادة النصفية ووجهة التحكم الداخلي والخارجي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية"، **مجلة دراسات تربوية**، القاهرة، سلسلة أبحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة، مجلد4، جزء(19).
6. ابو ناهية ، صلاح الدين محمد.(1984). مواضع الضبط وعلاقتها ببعض المتغيرات الانفعالية والمعرفية. **أطروحة دكتوراه (غير منشورة)** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر.
7. الأحمد، أمل (1999): "العلاقة الارتباطية بين دافعية الانجاز ومركز الضبط: دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية والعلوم في جامعة دمشق"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 15، العدد 2.
8. الأحمد، أمل (2001): بحوث ودراسات في علم النفس، مؤسسة الرسالة: بيروت.

9. احمد، توفيق زكريا(1989): "دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي لدى طلاب ذوي قدرات عقلية مختلفة" ، **مجلة علم النفس**، العدد 10، القاهرة.

10. اسمرو ، صبحي حبيب وابراهيم ، يوسف حنا (1990): "العلاقة بين القدرة على التحكم بالاحداث والانجاز الدراسي"، **مجلة كلية التربية**، الجامعة المستنصرية.ع2.

11. امين، عبد الحميد (1996): الالتزام الديني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة بغداد، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الآداب، جامعة بغداد.

12. انجلز ، باربرا. (1991). **مدخل إلى نظريات الشخصية**: ترجمة فهد بن عبد الدليم. دار الحارثي للطباعة والنشر.

13. بدري ، علي حسين والشناوي، محمد محروس(1989): "محور الضبط وعلاقته بالسلوك التوكيدي واساليب مواجهة المشكلات"، **مجلة كلية التربية** ، ع5.

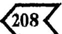
14. بركات ، آسية علي راجح. (2005). **نظرية روتر في التعلم الاجتماعي المعرفي** ، جامعة أم القرى ، السعودية.

15. بركات، زياد(2006): "الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة"، **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، المجلد 2، العدد2.ص110-139.

16. برينتون، كرين (2004): **تشكيل العقل الحديث**، ترجمة: شوقي جلال، مكتبة الأسرة، القاهرة.

17. البصري، سعد(2003): "التداعيات النفسية والاجتماعية لظاهرة التعصب"، (http://www.annabaa,org/naba56/tdaiaat.html)

18. البكاري، كمال (2000): **ميتافيزيقيا الإرادة: أرخياء المعنى في الذات والسلطان**، ط1، دار الفكر العربي، بيروت.



19. بن سيديا ، عبد الرحمن بن مختار.(1986).العلاقة بين مصدر الضبط ومفهوم الذات لدى الطالب الجامعي. **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

20. بيومي، محمد أحمد محمد.(1997): **علم الاجتماع الديني ومشكلات العالم الإسلامي**، ط3 دار المعرفة الجامعية:، إسكندرية.

21. تركي، مصطفى أحمد(1981): **بحوث في سيكولوجية الشخصية**، مؤسسة الصباح، الكويت.

22. توفيق، سميحة كرم وسليمان، عبد الرحمن سيد (1995):"علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار (دراسة عبر ثقافية)"، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، السنة الرابعة، عدد8.

23. جابر، محمد حسن.(1995). موقع الضبط وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد.

24. جاسم ، باسم فارس (1996) قلق المستقبل ومركز السيطرة والرضا عن أهداف الحياة ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

25. الجعفري، عبد اللطيف بن محمد (1998): سمات الشخصية المبتكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الصف الأول ثانوي، بمدينة الهفوف، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة الملك فيصل، كلية التربية.

http://www. gulfnet. Ws/ vb/ showthred.php

26. حجار، محمد حمدي (1993): **فن الإرشاد النفسي السريري (الاكلينيكي) الحديث المختصر**، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب: الرياض.

27. الحجار، بشير ابراهيم ورضوان، عبد الكريم سعيد(2005): "مدى الشعور

بالذنب لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بمستوى الالتزام الديني لديهم"، **مؤتمر الدعوة الإسلامية ومتغيرات العصر (16-17إبريل2005)**، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية أصول الدين.

28. الحسن، إحسان محمد(1975): **دراسات في علم اجتماع الدين**، مجلة الجامعة المستنصرية، بغداد، العدد 5.

29. الحلو، بثينة منصور (1989): مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية الاداب.، جامعة بغداد.

30. حمادة، عبد المحسن(1992): التوجه نحو التدين وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، **أطروحة دكتوراه (غير منشورة)**، جامعة الأزهر.

31. حماش، محمود حياوي (2002): **العقل والدماغ**، ط1، بيت الحكمة، بغداد.

32. الحمداني، ربيعة مانع زيدان(2005): الالتزام الديني وعلاقته بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة تكريت.

33. الحوشان ، بشرى كاظم سلمان. (2000). الفشل المتعلم وعلاقته بموقع الضبط ودافع الانجاز والتخصص والجنس لطلبة جامعة بغداد. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد.

34. الخضر، عثمان حمود(2000): "التدين والشخصية أحادية العقلية في بعض شرائح المجتمع الكويتي"، **مجلة دراسات نفسية**، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، المجلد 10، العدد1.

35. الخطيب، جمال (1995): **تعديل السلوك الإنساني**، ط3، مكتبة الفلاح، بيروت.

36. الخواجا، عبد الفتاح محمد سعيد (2002): **الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق (مسؤوليات وواجبات دليل الآباء والمرشدين)**، الدار العلمية الدولية، عمان.

37. داوود، نسيمة علي(2001): "فعالية برنامج ارشادي يستند الى الاتجاه العقلاني الانفعالي في خفض التوتر وتحسين التفكير العقلاني لدى طالبات الصف العاشر". **مجلة دراسات**، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد 28، العدد2، ص289 ـ310.

38. دروزة ، افنان.(1993) "مركز الضبط للمعلم وعلاقته بالتحصيل الاكاديمي للطالب في المدارس الاعدادية لوكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس"، **مجلة ابحاث النجاح للابحاث و العلوم الانسانية** ، مج 2 ع9.

39. دروزة، أفنان نظير (2007): "العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية". **مجلة الجامعة**، الجامعة الإسلامية بغزة، الدراسات الإنسانية، المجلد (15)، العدد1.

40. الدليمي، هناء رجب. (1988). موقع الضبط وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة بغداد.

41. الديب، علي محمد (1994): **بحوث في علم النفس على عينات مصرية ـ سعودية ـ عُمانية**، جـ1، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

42. الراوي، عبد الستار عز الدين (1982): **ثورة العقل دراسة فلسفية في فكر معتزلة بغداد**، دار الرشيد للنشر، بغداد.

43. روتر ، جوليان (1984): **علم النفس الإكلينيكي**، ترجمة: د. عطية محمود هنا. دار الشروق ، بيروت.

44. الريالات، فليحان سليمان (1997): أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بمركز الضبط والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المراجعين لمراكز الإرشاد في كليات المجتمع الحكومية في الأردن، **أطرحة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

45. الريحاني، سليمان (1987أ): "الأفكار اللاعقلانية عند الأردنيين والأمريكيين دراسة عبر ثقافية لنظرية أليس في العلاج العقلي العاطفي"، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، المجلد 14، العدد5، ص73-102.

46. الريحاني، سليمان(1987ب): "الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الأردنية وعلاقة الجنس والتخصص في التفكير اللاعقلاني"، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، العدد(5) المجلد(14)،ص 103 - 124.

47. الريحاني، سليمان وحمدي ، نزيه (1989) "الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاكتئاب لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية"، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، العدد(6)، المجلد(16)، ص36-55

48. الزبيدي، براء محمد حسن غائب (2002): التوتر النفسي وعلاقته بموقع الضبط والجنس والتخصص والمرحلة لدى طلبه جامعة بغداد، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد

49. الزغبي. احمد محمد. (2001). **علم نفس الطفولة والمراهقة: الاسس النظرية: المشكلات وسبل معالجتها**، دار زهران للنشر والتوزيع: عمان.

50. الزغول، عماد (2003): **نظريات التعلم**، ط1، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.

51. زهران، حامد عبد السلام (1990): **علم نفس النمو**، عالم الكتب، القاهرة.

52. الزيات، فتحي مصطفى (1996). **سيكولوجية التعلم**، ط.1، دار النشر للجامعات.

53. زيدان، الشناوي عبد المنعم (1997). "علاقة موقع الضبط بالدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الجامعة"، **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، مج 2، ع 1.

54. السامرائي، باسم نزهت والبلداوي، طارق حميد (1987): "بناء مقياس لاتجاهات

الطلبة نحو مهنة التدريس"، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، مجلد7، عدد2، ص91ـ102.

55. السباعي، زهير وعبد الرحيم، شيخ (1996): **القلق وكيف نتخلص منه**، دمشق: دار القلم.

56. السناوي، بشرى خطاب عمر(2005): الاتجاهات نحو الحداثة وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة تكريت.

57. سهيل، موسى زناد(1986): **افكار في تربية الطفل**، ط1، دار الثقافة، بغداد.

58. الشاوي، رعد لفته وسمور، قاسم محمد(2000): "العلاقة بين السلوك الديني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك"، **مجلة كلية التربية**، العدد (2)، ص189-208

59. الشخص، عبدالعزيز السيد والدماطي، عبدالغفار عبدالحكيم.(1992). قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، الطبعة الاولى. (من شبكة الانترنيت) http://www.bdss.org/dic.htm

60. شرف، محمد جلال والعيسوي، عبد الرحمن (1972): **سيكولوجية الحياة الروحية**، منشأة المعارف، الإسكندرية.

61. الشريف، بسمة (1988): العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية، المستوى الاقتصادي، التحصيل، الجنس، وبين تقدير الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، الجامعة الأردنية.

62. الشيخ، محمد(1990): "الأفكار اللاعقلانية لدى الأمريكيين والأردنيين والمصريين: دراسة عبر ثقافية في ضوء نظرية إليس للعلاج العقلاني الانفعالي"، **بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر**، القاهرة(22-24 يناير 1990)، ص265-283.

63. صالح ، قاسم حسين. (1988) **الشخصية بين التنظير والقياس**، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد.

64. الصفار، رفاه محمد علي أحمد (2002): الأفكار اللاعقلانية لدى المدرسين وعلاقتها بالجنس والتخصص ومدة الخدمة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد.

65. الطوباسي، فواز مصطفى يوسف (1998): "أنماط التنشئة الو الدية وعلاقتها بمركز الضبط عند طلبة كليات المجتمع في مدينة اربد"، **مجلة الثقافة النفسية** المتخصصة، يصدرها مركز الدراسات النفسية - والنفسية والجسدية، مجلد9، عدد33. / http://www. Arab psynel. com

66. طوبيا، نهى عبودي(1994): المكانة النفسية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة من ذوي مركز السيطرة الداخلي والخارجي، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

67. الطيب، محمد عبد الظاهر (1989): **تيارات جديدة في العلاج النفسي**، دار المعارف، القاهرة.

68. الطيب، محمد والشيخ، محمد(1990): "الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بالجنس والتخصص الأكاديمي". **بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر**، القاهرة(22-24 يناير 1990)، ص249-263.

69. عبد الرحمن، محمد السيد وعبدالله، معتز سيد (1994): "الأفكار اللاعقلانية لدى الأطفال والمراهقين وعلاقتها بكل من حالة وسمة القلق ومركز التحكم"، **مجلة دراسات نفسية**، العدد3، ص 415 – 449.

70. عبد السلام، سماح السيد (2007): **الأفكار اللاعقلانية لدى المديرين**، منتديات الحصن النفسي ،htm..

71. عبـد العزيـز، رشـاد(2003): "أثـر التـدين علـى مرضـى الاكتئـاب" (http://www.arabpsynet.com/journals/mh/mh8-9htm)

72. عبد المجيد، مرزوق ومحمود، أحلام (1990): "مستوى الأداء الأكاديمي ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة في ضوء درجة تمسكهم بالقيم الدينية". **بحوث مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي، آفاق مستقبلية**، جامعة عين شمس، المجلد 2.

73. العتابي، عبد الله مجيد حميد (2001): موقع الضبط وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الدراسية المتوسطة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

74. العتوم، عدنان وعبدالله، عندليب (1997): "أثر سماع القرآن الكريم على الأمن النفسي لدى الطالبات"، **مجلة جامعة أم القرى للبحوث**، المجلد10، العدد16.

75. عثمان، نجاح عبد الرحيم محمد (1999): التوافق المهني وعلاقته بموقع الضبط لدى مدرسي المرحلة الثانوية في اليمن، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

76. العزاوي، أنور قاسم يحيى.(1994). موقع الضبط لدى الجانحين وأقرانهم من غير الجانحين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة بغداد.

77. العزة، سعيد حسني وعبد الهادي، جودت عزت(1999): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.

78. العزة، سعيد حسني (2000): **الإرشاد الجماعي العلاجي**، الدار العلمية الدولية: عمان.

79. العكيدي ، رنا كمال جياد. (2002). موقع الضبط لدى جامعة الموصل وعلاقته بالقيم ومفهوم الذات. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الموصل.

80. علام، صلاح الدين محمود (1986): **تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي**، جامعة الكويت، الكويت.

81. العلي بك، سهى خليل حسن (2004): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة الموصل، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الموصل.

82. علي، قيس محمد (2004): اثر برنامج تربوي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، **أطروحة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الموصل.

83. علي، عبد الكريم سليم (1990): موقع الضبط لدى أبناء الشهداء واقرانهم الذين يعيشون مع آبائهم في المرحلة المتوسطة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة صلاح الدين.

84. علي، الهام فاضل عباس (2001): الصحة النفسية وعلاقتها بموقع الضبط والجنس والعمر لطلبة المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

85. علي، سعيد إسماعيل(1987): **بحوث في التربية الإسلامية**، مركز التنمية البشرية للمعلومات، القاهرة.

86. العيداني، عبد الكريم غالي محسن (2001): الالتزام الخلقي لطلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة البصرة.

87. غنيم، محمد أحمد (2002): "أثر المعتقدات اللاعقلانية والتخصص الأكاديمي على الضغط النفسي للمعلمين (دراسة عبر ثقافية في مصر والسعودية)"، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، المجلد 16، العدد 64، ص175-213.

88. فخري، ناديا متي (2006): التفكي العقلاني واللاعقلاني وتأثيره على الشخصية، **مجلة الجيش، (موقع الجيش اللبناني، انترنيت)**.

89. فرج، صفوت (1980): **القياس النفسي**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة
90. فرج، صفوت (1991): "مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتها بالانبساط والعدوانية"، **رابطة الاخصائيين النفسيين (رانم)**.
91. فرح، عدنان وعتوم، عدنان والعلي، نصر (1993): "قلق الاختبار والأفكار العقلانية واللاعقلانية"، **مجلة علم النفس**، العدد 26، ص26-32.
92. فرح عدنان محمد وعلاونة، شفيق(1990): "أثر تدريس مساق في التكيف والصحة النفسية في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة"، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، المجلد التاسع عشر، العدد (4)، ص149-173.
93. فيرز، آي جيري. (1986). **نظريات التعلم**.. ج 2 ، تحرير: جورج. إم. غازدا وريموند جي كورسين وآخرون. ترجمة: علي حسين الحجاج ، عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت، ع 108.
94. الفيصل، محمد عبد الرحيم (1992): العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والتنشئة الوالدية ومفهوم الذات لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن، ص63-65.
95. القذافي، رمضان محمد (1992): **التوجيه والإرشاد النفسي**، المكتب الجامعي الحديث: الأسكندرية.
96. القشعان، حمود (2005): "دور الاعتدال في التدين لدى الزوجين في إيجاد التكامل والرضا النفسي والسلوكي في العلاقة الزوجية"، **مجلة العالمية**، الهيئة الخيرية الإسلامية العالمية، العدد187، السنة 17، ص1-8 (الانترنيت).
97. قشقوش، (1980): **سيكولوجية المراهقة**، الأنجلو المصرية، القاهرة.
98. قطامي، نايفة(1994): "أثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الانجاز لدى طلبة التوجيهية العامة"، **مجلة دراسات**، المجلد 21(أ)، العدد4.
99. قطامي، يوسف وعمور، أميمة محمد (2005): **عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

100. الكبيسي ، عبد الكريم.(1996): قياس الالتزام الديني وعلاقته بأساليب الحياة. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية الآداب، جامعة بغداد.

101. كمال، علي (1988): **النفس انفعالاتها وأمراضها وعلاجها**، ج2، ط4، دار واسط، بغداد.

102. لطفي ، فطيم وآخرون.(1988) . **نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية**، ط1، مكتبة النهضة المصرية.

103. مازن، محمد فؤاد عبدالله إبرهيم (1998): **الوعي الديني لدى طلاب الكليات المستحدثة في جامعة الأزهر**. القاهرة.

104. المالح، حسان (1995): **الخوف الاجتماعي: دراسة عملية الاضطراب النفسي**، ط2، دمشق.

105. محمد ، يوسف عبد الفتاح.(1993): "مركز التحكم وعلاقته بتقدير الشخصية لدى عينة من اطفال المرحلة الابتدائية بدولة الامارات العربية المتحدة"، **مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية**، جامعة قطر، السنة 2، ع 3.

106. محمد، نمير حسين (1992): العلاقة السببية بين الأفكار اللاعقلانية والقلق العصابي، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

107. محمد، عادل عبدالله(2000): **الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين**، دار الكتب، القاهرة.

108. محمود، عبد الرزاق(2003): "الشعور الديني لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة"، الشبكة العالمية للمعلومات

.www.almualem.net/mago.dini64.htm

109. محمود، عبد الرزاق مختار(1998): "الشعور الديني لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة"، كلية التربية، جامعة أسيوط

.(http://www.almualem.net/index.html)

110. محمود، عبد الرزاق(2003): "الشعور الديني لدى أطفال ما قبل المدرسة"، (http://www.almualem.net/mago. dini64.htm).

111. محي، أسماء عبد (2002): مفهوم الذات وعلاقته بموقع الضبط لدى العائدين من الأسر، **أطروحة دكتوراه (غير منشورة)**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.

112. الحيش، علي(1999): الالتزام الديني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالإحساء، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر.

113. المصري، طارق (1995): علاقة المعتقدات اللاعقلانية بكل من تقدير الذات ومركز الضبط، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، الجامعة الأردنية.

114. المغربي، الطاهرة(2004): "التدين والتوافق الزواجي"، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد3، العدد1.

115. المغربي، نهى (1993): العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والتكيف الأكاديمي لدى طلبة كليات المجتمع في مدينة عمان، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، الجامعة الأردنية.

116. مقابلة، نصر يوسف ويعقوب، ابراهيم. (1994): "أثر الجنس ومركز التحكم على مفهوم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك، **المجلة العربية للتربية**، المنظمة العربية للتربية والعلوم، تونس،، العدد 2. ص24-49.

117. مكي، أحمد مختار(2000): "دراسة تأثير مقرر التربية الدينية في الوعي الديني لدى طلاب كلية التربية شعبة التعليم الابتدائي بجامعة أسيوط (http://www.makyededucation.jeeran.com/resdoct.ht)

118. ملا طاهر شوبو عبد الله(1995)الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب التعامل معها، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية.

119. المليجي، عبد المنعم والمليجي، حلمي (1983): **النمو النفسي**، ط5، دار النهضة العربية، القاهرة.

120. مليكة، لويس (1994): **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، ط2، دار النهضة المصرية، القاهرة.

121. موسى، شهرزاد محمد شهاب (2001): القدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس المتوسطة في مركز محافظة نينوى وعلاقتها بمركز الضبط، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الموصل موسى، فاروق عبد الفتاح.(1981): **اختبار مركز التحكم للأطفال**، كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

122. موسى، رشاد (1999): **علم نفس الدعوة بين النظرية والتطبيق (الفروق في الاكتئاب وفقاً لمستويات التدين)**، ط1، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

123. موسى ، رشاد علي عبد العزيز.(1994).**علم النفس الدافعي** ، دار النهضة العربية ، القاهرة.

124. ناصر، إبراهيم(1989): **أسس التربية**، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان.

125. نجاتي، محمد عثمان(1989): **القرآن وعلم النفس**، دار الشروق، القاهرة.

126. نصيف، حكمت عبدالله(2001): الالتزام الديني وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة صنعاء، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة صنعاء.

127. هادي، ابتسام راضي (2004): الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة في أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية وأقرانهم في الأقسام الأخرى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد

128. الوجدي، أنور(1982): **دراسات معاصرة إسلامية**، دار القلم: بيروت.

129. وحيد، أحمد عبد اللطيف (2001): **علم النفس الاجتماعي**، دار المسيرة للنشروالتوزيع، عمان.

130. الوقفي، راضي (1998): **مقدمة في علم النفس**، ط3، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

131. يالجن، مقداد (1995): **توجيه المتعلم الى منهاج التعلم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي**، ط2، دار عالم الكتب، الرياض.

132. يعقوب، نافذ نايف و جميعان، إبراهيم فاتح (2002): "مركز الضبط وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بمدينة اربد"، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، مجلد1، عدد31.

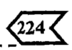
133. يوسف، سيد (2007): "نظرية ABC وبنية أمتنا"، **الحوار المتمدن** - العدد: 1325. http://www.rezgar.com

ثانياً: المصادر الأجنبية

1. Alport, G. (1960): **The individual and his religion**. The Macmillan company, New York.
2. Azhar, M. Z. & Farma, S. L.(1995): Religious psychotherapy in depressive patients. **Psychotherapy and Psychosomatics**, Vol.63, No.3-4.
3. Bergin, E. et al.,(1987): Religiousness and mental health reconsidered study of intrinsically religious sample. **ERIC**, No.EJ357983.
4. Bertram, Robert M.(1996): The Irrational Nature of Choice: A New Model for Advising Undecided Students? **NACADA Journal,** v16 n2 p19-24.
5. Bond, F. W., W. Dryden, and R. Briscoe (1999): Testing Two Mechanisms by Which Rational and Irrational Beliefs May Affect the Functionality of Inferences. **British Journal of Medical Psychology** , no.,72, P.557-566.
6. Brannigan, G., Rosenberg, L., & Loprete, L. (1977) Internal – external expectancy, maladjustment and psychotherapeutic intervention. **Journal of Personality Assessment**. 41, 1, 71 – 77.
7. Calvete, Esther; Cardenoso, Olga (2005): Gender Differences in Cognitive Vulnerability to Depression and Behavior Problems in Adolescents. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v33 n2 p179
8. Calvete, Esther; Cardenoso, Olga (2005): Gender Differences in Cognitive Vulnerability to Depression and Behavior Problems in Adolescents. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v33 n2 p179
9. Cassidy, Simon (2007): Assessing "Inexperienced" Students' Ability to Self-Assess: Exploring Links with Learning Style and Academic Personal Control. **Assessment & Evaluation in Higher Education,** v32 n3 p313-330.
10. Clark, E. T.(1959): **The Psychology of religious awakening**. The Macmillan company, New York.

11. Clements, E.(1986): Aging and dimensions of spiritual development. **Journal of Religious and Aging**. Vol.2. No.1-2, P.132-142.
12. Connolly , S. G. (1980): Changing Expectancies: A Coluneling Model Based on Locus of Control. **The Personality and Guidance Journal** , Vol.59 , no.3 p:176-180
13. Corey ,G. (1996): **Theory and Practice of Counselling and Psychotherapy**. Brooks/Cole Publishing Company.
14. Cramer, Duncan (2005): Effect of Four Aspects of Rational Statements on Expected Satisfaction with a Close Relationship. **British Journal of Guidance and Counselling,** v33 n2 p227-238.
15. Deborah, A. S. & Mark, W. D.(1998): Is belief in a just world rational? **J. Psychological Reports**, Vol.83, No.2, PP.423-426.
16. Debra, V., Paulp, D., & Samata, M.(1999): Ethno-culture ,Anxiety and Irrational beliefs. **J. Current Psychology** ,Vol., 18, No., 3, PP.587-293.
17. Digiuseppe, R.(1991): Comprehensive Cognitive Disputing in RET. In: M.E. Bernard (ED**), Using Rational-Emotive Therapy Effectively. A Practitioner's Guide.** N. Y.: Plenum Press.
18. Dorman, J. & Others (1999): Associations between psychosocial environment in religious education classes and student outcomes. **ERIC**. No.ED432513.
19. Dryden, W. (1996): Rational Emotive Behavior Therapy. In W. Dryden (Ed) , **Handbook of Individual Therapy**, New-Delhi, Sage Publications.
20. Durrett, B.(1997) The correlation between depression and locus of control in nursing students. **DAI**(A) 57, No. 7, 2893.
21. Edward, C. C. & Will, B. B. (1998): Irrational beliefs, optimism , pessimism and psychological distress. A preliminary examination. **J. of Clinical Psychology**, Vol.54, No.2, PP.137-142.
22. Eliss, A. (1994): **Reason and Emotion in Psychotherapy Revised.** N.Y: Carol Publishing.

23. Ellis, A. and Bernand, M. (1986): **Rational Emotive Behavioral Approaches in Childhood Disorders: Theory , Practice and Research**. Springer SBM.
24. Estrada, Lisi; Dupoux, Errol; Wolman, Clara(2006): The Relationship between Locus_of_Control and Personal-Emotional Adjustment and Social Adjustment to College Life in Students with and without Learning Disabilities. **College Student Journal,** v40 n1 p43-54.
25. Flouri, Eirini (2006): Parental Interest in Children's Education, Children's Self-Esteem and Locus_of_Control, and Later Educational Attainment: Twenty-Six Year Follow-Up of the 1970 British Birth Cohort. **British Journal of Educational Psychology,** v76 n1 p41-55.
26. Gallab, M. A. & Eldisoukee, M. E. (1999): A comparative psychological study between intrinsic religious and extrinsic religious on violence attitude and some personality characteristics. **Derasat-Nafseyah.** Vol.4, No.3.
27. Ghareeb, G (1996) An investigation of some variables related to depression in Egyptian Youth. **Journal of Education**, College of Education, Al – Azhar University, 54, P.1 – 10.
28. Goldfried , M. R., Decenteceo, E. T. & Weinberg, L. (1974): Systematic Rational Restructuring as A Self Control Technique. **Behavior Therapy**, Vol.5, P.247-254.
29. Gronlund, Norman E.. and Robert L. Linn(1990): **Measurement and evaluation in teaching.** 6th ed. New York, Macmillan.
30. Haaga, D. A. & Davison, G. C.(1993): An Appraisal of Rational-Emotive Therapy. **J. of Consulting and Clinical Psychology ,** Vol.61, No.2, P.215-220.
31. Hamlyn-Wright, Sarah; Draghi-Lorenz, Riccardo; Ellis, Jason(2007): Locus_of_Control Fails to Mediate between Stress and Anxiety and Depression in Parents of Children with a Developmental Disorder. Autism: **The International Journal of Research and Practice,** v11 n6 p489-501.
32. Harper , H. D. (1983).Levels of Cognitive Development and Locus of Control as Predictors of Academic Achievement for



College Students.**Dissertation Abstracts International** , Vol.41 , no.11,P:3326-A

33. Holder., & Levi , 1988 , P.753.
34. James, B.(2002): High stress life events and spiritual development. **Journal of Psychology and Theology**, Vol.27, No.3, P.250-260.
35. Jeynes, William H.(1999): The Effects of Religious_Commitment on the Academic Achievement of Black and Hispanic Children. **Urban Education**, v34 n4 p458-79.
36. Jeynes, William H.(2003): The Effects of Religious Commitment on the Academic Achievement of Urban and Other Children. **Education and Urban Society**, v36 n1 p44-62.
37. Jung, C. G.(1981): **Psychology of religion: west and east**. Translated by Hull, P. F. , Routledge and Kegan Paul , London.
38. Kirkby, Robert J.(1994): Changes in Premenstrual Symptoms and Irrational_Thinking Following Cognitive-Behavioral Coping Skills Training. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, v62 n5 p1026-32
39. Koening, H. (2002): Religion as cognitive schema. **International Journal for the Psychology of Religion**. Vol.5, No.1.P.31-37.
40. Kuthir , S.(1986): Self Concept, Locus of Control and Level of Aspiration Related to the Performance of ELITE Athletes. **D.M.**,Syracuse University
41. Landau, R (1995) Locus of control and socioeconomic status: Does internal locus of control reflect real resources and opportunities or personal coping abilities ? **Social Seince Medicine**, 41, No.11, 1499 – 1505.
42. Lawson, Anton E.; Worsnop, William A.(1992): Learning about Evolution and Rejecting a Belief in Special Creation: Effects of Reflective Reasoning Skill, Prior Knowledge, Prior Belief and Religious_Commitment. **Journal of Research in Science Teaching**, v29 n2 p143-66.
43. Legerski, Elizabeth Miklya; Cornwall, Marie; O'Neil, Brock(2006): Changing Locus_of_Control: Steelworkers Adjusting to Forced Unemployment. **Social Forces**, v84 n3 p1521-1537.

44. Lester, D., Castromayor, I., & Icli, T.(1991) Locus of control, depression, and suicidal ideation among American, Philippine, and Turkish students. **The Journal of Social Psychology,** Vol.,131,no. (3), P.447 – 449.
45. Lynch, E.J.(1997). **Learner Control and Locus of Control.** EMC 703 Arizona state university
46. Mamlin,N.,Harris,K.R.,Case,L.P.(2001):AMethodological Analysis of Research on Locus of Control & Learning Disabilities: Rethinking a Common Assumption. **Journal of Special Education** ,Winter.34/76157546 **http://www.findarticles.com/cf-0/m0HDF/4- /p1.**
47. Marks,L.(1998) Deconstructing locus of control: Implications for practitioners. **Journal of Counseling and Development.** 76, No.3, 251–260.
48. McConnel ,J. V. (1977). **Understanding Human Behavior.** New York: Halt Rinchart and Winston
49. Meadow & Kahoe, 1984
50. Molinari,V.,& Khanna, P.(1991) Locus of control and its relationship to anxiety and depression. **Journal of Personality Assessment.** 45, 314 – 319.
51. Morris, G. Barry (1992): Adolescent Leaders: Rational Thinking, Future Beliefs, Temporal Perspective, and Other Correlates. **Adolescence,** v27 n105 p173-81.
52. Paterson, C, H(1980): **Theories of Counselling and Psychotherapy**. New York.
53. Pfeifer, S. & Ursule, W. (1995): Psychopathology and religious commitment: A controlled study. **Psychopathology,** Vol.28, No.2..
54. Richard, P. S.(1991): Religious devoutness in college students relations with emotional and psychological separation from parents. **ERIC**, No.EJ5790647.
55. Rotter, J (1966) Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs**.80, No.1,1 – 28.
56. Rotter, J (1975) Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement.

Journal of Consulting and Clinical Psychology. 43, No. 1, 56 – 67.

57. Rotter, J.B. & Hochreich, D. J.(1975): **Personality**. Scott Foresman & Company: Illinois.
58. Sherman, M.(1979): **Personality**. New York. Inquiry & Application Press
59. Singh, S.(2005): **Dictionary of Psychology**. Mohit Publication , Delhi.
60. Skorupa, Jessica; Agresti, Albert A.(1998): Career Indecision in Adult Children of Alcoholics. **Journal of College Counseling,** vl nl p54-65.
61. Suizzo, Marie-Anne; Soon, Kokyung (2006): Parental Academic Socialization: Effects of Home-Based Parental Involvement on Locus_of_Control across U.S. Ethnic Groups. **Educational Psychology**, v26 n6 p827-846.
62. Thomas, J.L. & Harvey, B. A. (2004): Examination of Current Research:Locus of Control , Self - Monitoring Student Responsibility and Academic Motivation. **(www. cet.edu/ research/papers /motivation/main.html).**
63. Tobacyk, Jerome J.; Tobacyk, Zofia Socha(1992): Comparisons of Belief-Based Personality Constructs in Polish and American University Students: Paranormal Beliefs, Locus of Control, Irrational Beliefs, and Social Interest. **Journal of Cross-Cultural Psychology,** v23 n3 p311-25
64. Todd, J. & Bohart, C.A.(1999) **Foundation of Clinical and Counseling Psychology.** Longman.
65. Tyler, F. (1979). Constractive Analyses of the Rotter , I - E Scale. **J. of per &soe. Psy** , Vol.47.
66. Uguak, Uget Apayo; Bt. Elias, Habibah; Uli, Jegak; Suandi, Turiman (2007): The Influence of Casual Elements of Locus of Control on Academic Achievement Satisfaction. **Journal of Instructional Psychology**, v34 n2 p120-128.
67. Watts, F. N. (1996): Psychological and religious perspectives on emotion. **International Journal for the Psychology of Religion.** Vol.6, No.2.

68. Webber, Jo (1997): Reclaiming Children and Youth. **Journal of Emotional and Behavioral Problems**, v6 n2 p109-13.
69. Weber, A (1996) The relationship between internal–external control and endogenous versus reactive depression in clinically depressed adults. **DAI** – B 51/05, 2638.
70. Wikipedia (2007): Albert Ellis.From **Wikipedia, the free encyclopedia. htm.**
71. Yve's, L. ; Richard, B.; Celinc, H. & Celinc, L. L. (2000): Anxiety, significant losses , depression and irrational beliefs in first-offence shoplifters. **Canadian Journal of Psychology**, Vol.45, No.1, PP.63-65.


دار جرير
للنشر والتوزيع
www.darjareer.com

الأفكار
العقلانية واللاعقلانية
وعلاقتها بالالتزام الديني وموقع الضبط



9789957382728

دار جرير
للنشر والتوزيع
عمّان - شارع الملك حسين - مقابل مجمع الفحيص
هاتف : 96264651650+ - فاكس : 96264643105+
ص.ب : 367 عمان 11118 الأردن
E-mail: dar_jareer@hotmail.com